



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação

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

**Estratégias de diferenciação pedagógica nas primeiras idades para a construção
de uma prática inclusiva.**

Bruna Filipa Lobato Clérigo

Orientadora:

Maria João Cardona

2016, setembro

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família:

Ao meu pai, por ter acreditado sempre em mim, e nunca me ter deixado desistir;

À minha mãe, amiga e conselheira, pelo seu apoio incondicional;

Ao meu irmão, pelas suas palavras de força e coragem, porque tantas foram as vezes que tive vontade de desistir;

À minha cunhada, por todo o apoio e por acreditar nos meus sonhos;

Ao meu sobrinho, pela sua alegria contagiante, pelo seu abraço reconfortante e no qual eu vejo as suas mãos representarem as mãos das crianças que irei ensinar a brincar, a escrever e a descobrir o mundo!

À minha avó, que apesar de me ter deixado durante esta caminhada, sempre acreditou em mim e onde ela estiver, sei que estará sempre a olhar por mim!

Ao Dinis, o meu super-herói, que apesar de ser uma criança tão pequenina, mostrou que a vida é feita de batalhas, mas com força de vontade tudo se ultrapassa, tudo se consegue!

Agradecimentos

Cada um que passa na nossa vida passa sozinho, pois cada pessoa é única, e nenhuma substitui outra. Cada um que passa na nossa vida passa sozinho, mas não vai só, nem nos deixa sós. Leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo. Há os que levam muito; mas não há os que não levam nada. Há os que deixam muito; mas não há os que não deixam nada. Esta é a maior responsabilidade de nossa vida e a prova evidente que duas almas não se encontram ao acaso.

Saint-Exupéry

Gostaria de expressar de forma muito especial a minha gratidão a todos aqueles que direta ou indiretamente estiveram envolvidos no meu percurso desde o primeiro ao último dia do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e que tornaram possível a realização do presente relatório de estágio.

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Maria João Cardona, todo o apoio, disponibilidade e orientação que me proporcionou, ajudando a enriquecer este trabalho e a mim enquanto pessoa e profissional.

Às educadoras e professoras cooperantes, por toda a disponibilidade e vivências que proporcionaram permitindo adquirir aprendizagens a todos os níveis.

Às crianças dos diferentes contextos escolares, que me proporcionaram momentos de alegria e aprendizagem.

A todos os docentes que lecionaram a parte curricular deste mestrado, cujos ensinamentos me permitiram conduzir este trabalho, proporcionando-me experiências pedagógicas muito significativas.

À minha amiga Raquel, que foi minha companheira desde o início desta caminhada e a quem recorri tantas vezes nos momentos de bloqueio e sufoco e que apesar de longe esteve sempre presente, obrigada por toda a ajuda e por todo o apoio.

Às minhas amigas Fabiana e Daniela, que foram a minha família durante este tempo, sem elas seria tudo mais tempestuoso, obrigada pelo apoio.

Ao Renato, por toda a força, paciência e incentivo, obrigada pelo apoio e por acreditares em mim.

Às minhas amigas Neide, Tatiana, Rita e Sofia que de alguma forma contribuíram para o meu percurso, obrigada por todo o vosso apoio.

Aos participantes do estudo, obrigado pela disponibilidade e pelo enriquecimento do exercício investigativo.

A todos aqueles que contribuíram para que eu chegasse a “bom porto”, muito obrigada!

Resumo

O presente relatório foi feito no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e integra duas partes distintas: uma apresentação dos estágios realizados durante o curso e o trabalho de pesquisa realizado.

Na parte dos estágios é feita a caracterização e análise do trabalho desenvolvido nos diferentes contextos, tendo em conta o percurso realizado e evidenciando as principais aprendizagens e intervenções. No final é apresentada uma reflexão, fundamentada, sobre as questões transversais a todos os estágios, o desenvolvimento profissional realizado durante este processo e as principais questões sentidas que deram lugar ao trabalho de pesquisa que decidi realizar.

Na pesquisa realizada apresenta-se um estudo de carácter qualitativo centrado na temática da diferenciação pedagógica e quais as estratégias a implementar, na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico, para a sua concretização.

Para este estudo realizaram-se entrevistas a educadoras e professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico com o objetivo de identificar as suas conceções sobre diferenciação pedagógica, bem como as estratégias por elas utilizadas, de modo a promover uma prática inclusiva.

A análise dos dados evidenciou que os profissionais de educação procuram implementar estratégias de diferenciação pedagógica na sua prática educativa, de forma a conseguirem dar resposta às necessidades e capacidades de cada criança, respeitando os seus ritmos de aprendizagem.

Evidencia-se no entanto que são várias as dificuldades sentidas pelas educadoras e professoras na implementação de estratégias de diferenciação pedagógica, o que nos leva a refletir sobre a necessidade de um maior apoio formativo nesta área para o desenvolvimento de práticas que efetivamente respondam às necessidades específicas de cada criança.

No final do relatório é feita uma reflexão sobre todo o percurso de aprendizagem realizado durante os estágios e durante a realização da pesquisa.

Palavras-chave:

Diferenciação pedagógica; Educação Pré-Escolar; 1º Ciclo do Ensino Básico

Abstract – Pedagogical differentiation strategies at early ages to build an inclusive practice.

This study was carried in the Master in Pre-School Education and Training of the 1st cycle of basic education and includes two distinct parts: a presentation of the stages carried out during the course and research work.

In the stages it is made of characterization and analysis of the work done in different contexts, with regard to the route taken and showing the main learning and intervention. At the end is presented a reflection, based on cross-cutting issues at all stages, professional development carried out during this process and the key issues experienced which gave rise to research work that I decided to do.

In the survey presents a qualitative study focused on the theme of adaptive education and what strategies to implement in the pre-school and 1st cycle of basic education, for their achievement.

For this study were carried out interviews with educators and teachers of the 1st CEB in order to identify their conceptions about teaching differentiation as well as the strategies they use, in order to promote inclusive practice.

Data analysis showed that education professionals seek to implement adaptive education strategies in their educational practice in order to achieve the needs and abilities of each child, respecting their learning rhythms.

It is evident however that there are several difficulties experienced by educators and teachers in implementing educational differentiation strategies, which leads us to reflect on the need for greater training support in this area for the development of practices that effectively meet the specific needs of each child.

In the report the end is made a reflection on the whole learning process carried out during the stages and during the research.

Keywords:

Pedagogical differentiation; Preschool Education; 1st cycle of Basic Education

Índice

Índice de Figuras.....	vi
Índice de Tabelas.....	vi
Introdução.....	1
Parte I – Os Estágios.....	3
Introdução à Apresentação dos Estágios.....	3
1) Contextos de Estágio.....	4
1.1) Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância.....	4
1.2) Prática de Ensino Supervisionada – 2.º ano do 1.º CEB.....	10
1.3) Prática de Ensino Supervisionada – Creche.....	16
1.4) Prática de Ensino Supervisionada – 3.º ano do 1.º CEB.....	22
2) Desenvolvimento Profissional.....	29
Parte II – Pesquisa Realizada.....	36
Capítulo I - Identificação da Problemática e Objetivos.....	37
Capítulo II - Enquadramento Teórico.....	39
1) Diferenciação Pedagógica.....	39
2) Prática Educativa.....	41
Capítulo III - Opções Metodológicas do Estudo.....	50
1) Tipo de Estudo.....	50
2) Técnica de Recolha e Análise dos Dados.....	51
3) Participantes.....	53
Capítulo IV – Apresentação e Análise dos Dados.....	55
Capítulo V – Reflexão Final do Estudo.....	64
Parte III – Considerações Finais.....	67
Referências Bibliográficas.....	69
Webgrafia.....	73
Legislação Consultada.....	73
Anexos.....	74
Índice de Anexos.....	75

Índice de Figuras

Figura 1 - Desenho do corpo humano	8
Figura 2 - Elaboração de um cartaz com a associação entre letra-palavra-imagem	8
Figura 3 - Experiência do flutua e não flutua	9
Figura 4 - Registo da experiência do flutua e não flutua	9
Figura 5 - Dramatização das profissões	14
Figura 6 - Agradecimento à turma do 3º ano	14
Figura 7 - Correção da história	14
Figura 8 - Ilustração da história	15
Figura 9 - Exploração de luvas com diferentes objetos no seu interior	20
Figura 10 - Continuação da exploração das luvas	20
Figura 11 - Identificação de partes do corpo no desenho	21
Figura 12 - Resultado final	22
Figura 13 - História "Noite de Natal"	26
Figura 14 - Correção do ditado	26
Figura 15 - Elaboração de um marcador de livros (lápiz)	27
Figura 16 - Oferta do marcador de livros	27
Figura 17 - Capítulos da parte investigativa	36
Figura 18 - Mapa conceptual sobre diferenciação das práticas educativas, por Tomlinson e Allan, 2002	43
Figura 19 - Articulação entre os dispositivos de diferenciação (adaptado de Przesmycki, 1991)	44
Figura 20 - Níveis de diferenciação (esquema retirado de Mandlate, 2012, p. 28)	45
Figura 21 - Modelo curricular na educação pré-escolar (adaptado por Maria João Cardona de Artur de la Orden, 1986 e de Bronfenbrenner, 1981)	46
Figura 22 - Modelo curricular no 1.º ciclo, por Maria João Cardona, 2008	47

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização dos profissionais de educação	54
---------------------------------------------------------------	----

Introdução

O presente relatório integra a caracterização e reflexão sobre o percurso de formação na Prática Pedagógica Supervisionada e o projeto de pesquisa realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O documento encontra-se dividido em duas partes distintas. A Parte I refere-se aos estágios e integra a caracterização e o trabalho desenvolvido na Prática Pedagógica Supervisionada nos diversos contextos.

Na parte dos estágios procura-se refletir acerca das experiências vivenciadas nos contextos das práticas pedagógicas, estando organizado em quatro capítulos: depois de uma introdução genérica são apresentados os estágios realizados nos contextos de Jardim de Infância, 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Creche e 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em cada estágio é apresentada uma reflexão que inclui uma breve caracterização da instituição e do seu projeto educativo, do ambiente educativo, do grupo de crianças e do projeto de trabalho desenvolvido.

No final é apresentada uma avaliação deste percurso de aprendizagem e dos seus contributos para o meu Desenvolvimento Profissional, procurando refletir sobre a transversalidade das questões sentidas nos diversos contextos de prática pedagógica, nomeadamente a minha integração nas diferentes instituições; a importância de planear a prática pedagógica; as dificuldades encontradas; o papel do professor/educador; a avaliação e as questões que foram surgindo ao longo dos estágios, que posteriormente deram origem à pesquisa realizada que apresento na segunda parte deste relatório.

O estudo desenvolvido procurou dar resposta à questão: *como utilizar estratégias de diferenciação pedagógica para a construção de uma prática inclusiva*. Neste sentido foram ouvidas as perspetivas de educadoras de infância e professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico relativamente às suas conceções de diferenciação pedagógica; assim como as estratégias a que recorrem para a sua concretização nas práticas educativas.

A Parte II, com a apresentação da pesquisa realizada, está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo faz referência à problemática, à questão-problema e aos objetivos definidos. O segundo capítulo apresenta o enquadramento teórico, no qual se refere a perspetiva de diferentes autores em torno da temática da diferenciação pedagógica. O terceiro capítulo diz respeito às opções metodológicas do estudo, no qual se refere o tipo de estudo realizado, assumindo este um carácter qualitativo, os participantes do estudo e a técnica de recolha e análise de dados. No quarto capítulo é feita a apresentação e análise dos dados. Finalmente, no quinto capítulo são feitas as

considerações finais sobre o estudo, as recomendações para futuras investigações e as limitações do estudo.

A pesquisa realizou-se na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Na Educação Pré-Escolar os participantes foram três educadoras e no 1.º Ciclo do Ensino Básico três professoras, todas do concelho de Santarém.

O estudo teve como foco aprofundar conhecimentos sobre a forma como podem ser implementadas estratégias de diferenciação pedagógica nas primeiras idades partindo das questões vivenciadas durante os estágios. Nesta lógica, o projeto foi orientado para promover a reflexão e a investigação sobre a prática em contexto de formação profissionalizante, como futura educadora e professora. Como referem Cochram-Smith, M. e Lytle, S. (1993) citados por Alarcão (2001),

a investigação pelos professores brota de questões ou gera questões e reflecte os desejos dos professores para atribuírem sentido às suas experiências e vivências, para adoptarem uma atitude de aprendizagem ou de abertura para com a vida em sala de aula (p.7).

No final do relatório apresenta-se uma conclusão de todo o trabalho desenvolvido, fazendo referência às duas partes que o constituem.

Parte I – Os Estágios

Introdução à Apresentação dos Estágios

A prática pedagógica foi orientada para promover aprendizagens significativas, a reflexão e a investigação sobre a sua própria prática em contexto de formação profissionalizante. Tal como refere Libâneo (2002, p.70) citado por Trindade e Gonçalves (2010),

a atitude reflexiva implica a análise da prática quotidiana considerando as condições sociais em que ela ocorre, baseada em teorias como marco para as melhorias da prática de ensino, em que o professor é ajudado a compreender seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre a sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, internalizando também novos instrumentos de acção (p.2064).

O primeiro estágio de Prática de Ensino Supervisionado foi realizado em contexto de jardim de infância, numa sala de 3/4/5 anos de idade, decorreu no primeiro semestre do primeiro ano do Mestrado, durante oito semanas, de 28 de outubro a 19 de dezembro de 2014.

O segundo estágio foi realizado em contexto de primeiro ciclo, com uma turma do 2.º ano de escolaridade, ocorreu no segundo semestre, durante oito semanas, de 10 de março a 15 de maio de 2015.

O terceiro estágio foi efetuado em contexto de creche, numa sala com crianças de 1 a 2 anos de idade, decorreu no primeiro semestre do segundo ano do Mestrado, durante três semanas, de 14 de outubro a 30 de outubro de 2015.

O quarto e último estágio decorreu em contexto de primeiro ciclo, com uma turma de 3.º e 4.º ano de escolaridade, realizado no primeiro semestre do segundo ano do Mestrado, durante seis semanas, de 25 de novembro de 2015 a 15 de janeiro de 2016.

Todos os estágios foram realizados com uma colega, funcionando sempre em equipa, como par pedagógico. Depois de um primeiro momento de observação, de modo a recolher informação sobre o contexto, a turma/grupo, a rotina, a instituição e o meio em que se insere, num segundo momento foi definido o projeto de intervenção de cada estágio, seguindo-se o período de intervenção. Esta intervenção foi sempre partilhada com o par de estágio, alternando-se semanalmente a responsabilidade da dinamização das atividades. No entanto, todo o trabalho foi sempre planeado em equipa com o apoio das docentes cooperantes e dos supervisores da ESE.

Apresenta-se de seguida para cada contexto de estágio: a caracterização da instituição e projeto educativo, ambiente educativo, grupo/turma e projeto de estágio.

1) Contextos de Estágio

1.1) Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância

- **Instituição e Projeto Educativo**

O primeiro estágio foi realizado num jardim de infância, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada no Vale de Santarém.

A instituição foi fundada em 1975 e possui as valências de Creche, Jardim de Infância e Centro de Atividades de Tempos Livres. Esta é composta por dois pisos, sendo que o 1.º piso é constituído por uma sala de Berçário, uma sala de 1 ano, uma sala de descanso, uma casa de banho e um refeitório. No rés do chão situa-se o ginásio, uma sala de 1 ano, uma sala de 2 anos, uma sala de 3 anos, uma sala de 4 anos, duas salas de 5 anos, uma sala de 3/4/5 anos, três casas de banhos para as crianças, duas casas de banho para o pessoal, uma cozinha, três refeitórios, uma copa, uma sala de reuniões, uma sala do pessoal, uma sala de acolhimento, um pátio e uma horta pedagógica.

A instituição possui bons acessos, uma vez que os espaços exteriores e interiores são amplos, privilegiada pela ausência de escadas, à exceção das que dão para o 1.º piso (Creche), possibilitando a mobilidade de crianças com limitações motoras. Também possui uma área envolvente atrativa, pois a mesma encontra-se localizada numa quinta, oferecendo a possibilidade às crianças de fazerem passeios a pé pelo meio da natureza e a oportunidade de visitarem os animais, como, vacas, cabras e ovelhas. De acordo com o Projeto Educativo da Instituição (2014), “é possível a utilização do espaço rural que a envolve, dando às crianças o privilégio de poderem usufruir de todo espaço exterior, privilegiando-se o contacto com os animais e com a natureza” (p. 39).

No que concerne ao Projeto Educativo da Instituição, tinha por base o tema “Saúde e Bem-Estar”, com o objetivo de proporcionar às crianças uma alimentação saudável, sabendo escolher os alimentos de forma e em quantidade adequada às necessidades diárias ao longo das diferentes fases da vida.

O Projeto Educativo tinha ainda como objetivo sustentar para o Bem-estar, ou seja, deixar que as crianças aproveitassem todo o espaço ao ar livre, organizando-se jogos, piqueniques e passeios pela quinta. A realização de atividades desportivas, preferencialmente ao ar livre, são importantes porque o sedentarismo é cada vez mais um problema nos dias de hoje, pois cada vez mais, as crianças passam os dias em frente à televisão, ao computador ou à playstation. Assim, é importante que as crianças aprendam a utilizar estes meios com conta peso e medida.

- **Ambiente Educativo**

A sala onde foi desenvolvida a prática pedagógica, localiza-se no rés do chão da instituição, é um espaço amplo, com boa iluminação natural devido às janelas de grandes dimensões e possui boa acessibilidade às restantes instalações e ao espaço exterior (recreio), devido à porta existente na sala que dá acesso ao mesmo.

A sala encontrava-se dividida em diferentes áreas, a saber: área do tapete, área da biblioteca, área da casinha, área da garagem, área das mesas e área do cabeleireiro. As diferentes áreas disponíveis na sala devem proporcionar às crianças diferentes atividades “baseadas nos interesses das crianças e que estimulem uma aprendizagem valiosa” Spodek e Saracho (1998, p. 127).

A organização da sala possibilitava às crianças circularem de forma livre, sem interromper as brincadeiras nas várias áreas e aceder a diferentes materiais e equipamentos. Neste sentido, considera-se que a organização dos espaços da sala é muito importante, pois na opinião de Post e Hohmann (2007), “no jardim-de-infância o ambiente físico deve ser seguro e convidativo, pois as crianças devem ser livres de se movimentar, explorar matérias, exercitar a criatividade e resolver problemas desenvolvendo diferentes capacidades” (pp. 14-15).

Relativamente ao Projeto Pedagógico de Sala, ia ao encontro do Projeto Educativo da Instituição, centrado no tema “A Saúde e Bem-Estar”, sendo o tema unificador de todas as atividades a desenvolver. O projeto tinha como objetivos, educar as crianças em conjunto com as famílias e com a comunidade, explorando diferentes áreas de desenvolvimento, assentes em princípios e valores; despertar para os sentidos, proporcionando às crianças a interação com animais e plantas, dando a oportunidade de verem de perto, sentir, mexer, cheirar e provar.

- **O Grupo**

A prática pedagógica foi desenvolvida com um grupo multietário, sendo constituído por 19 crianças, 6 do género feminino e 13 do género masculino, com idades compreendidas entre os 2 e os 4 anos. O grupo maioritariamente era constituído por crianças com 4 anos, apresentando bastante autonomia e empenho nas tarefas diárias e nas atividades orientadas e um período razoável de concentração. As crianças de 2 e 3 anos mostravam ainda pouca autonomia na realização das tarefas diárias, nas atividades orientadas o seu tempo de concentração era reduzido, sendo característico da faixa etária. Assim, verificou-se heterogeneidade relativamente à faixa etária e às características de cada criança, sendo evidentes níveis de aprendizagem divergentes.

Neste sentido, tornou-se fundamental recolher informações através de conversas informais com a educadora cooperante, observar as metodologias utilizadas com o grupo e que adaptações eram necessárias realizar tendo em conta a diversidade.

Durante a prática pedagógica, verificou-se que nas atividades livres, a maioria das crianças brincavam individualmente, por exemplo na construção de puzzles e jogos de encaixe ou em grupo, na área da garagem, na casinha ou no tapete a brincar ao faz de conta. Durante estas atividades observou-se valores de partilha, entreajuda, amizade, mas também coordenação ao nível da motricidade fina através da construção de puzzles, legos, modelagem de plasticina e manuseamento de instrumentos. Assim sendo, o brincar auxilia o desenvolvimento da criança, pois promove competências de socialização, psicomotoras, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais.

Nas atividades propostas, o grupo era bastante interessado, mostrando-se sempre entusiasmado em saber/fazer o que era solicitado e questionavam de forma a quererem saber mais. No entanto, verificou-se que o trabalho em grande grupo acabava por ser difícil se tivesse mais que uma duração desejável para o conforto das crianças, pois quando era feita a abordagem individual à participação, as restantes distraíam-se com alguma facilidade, ficando por vezes impacientes.

Após as semanas de observação e o contacto com as crianças, constatou-se que eram alegres, bem-dispostas e comunicativas. Contudo, por vezes demonstrava ser um grupo agitado e barulhento, devido à variedade de situações, sendo característico de um grupo diversificado de idades.

No geral, as crianças mantinham uma boa relação entre si e com os adultos presentes na sala e na instituição. No entanto, algumas crianças ainda não tinham interiorizado as regras impostas na sala, nomeadamente as mais novas, como tal, tinham dificuldade em comportar-se de forma adequada, ou seja, em respeitar a educadora quando esta estava a conversar; em esperar pela sua vez para falar, visto que têm tendência em falar todos ao mesmo tempo e em partilhar o material com os colegas, nomeadamente os puzzles.

- **Projeto de Estágio**

Para a realização do projeto, teve-se em conta o tema do projeto educativo da instituição “Saúde e Bem-estar”, as sugestões da educadora, bem como observações realizadas. Assim, após alguns dias de observação, verificou-se que as atividades centravam-se na alimentação saudável e em boas práticas alimentares.

O projeto intitula-se “O Ambiente através dos Sentidos”, porque é através dos sentidos que se pode explorar tudo o que existe no ambiente, ou seja, a audição para os vários sons da natureza, a visão para as diferentes formas e cores dos elementos da

natureza, o tato para as diferentes texturas dos objetos, o olfato para distinguir diferentes cheiros e o paladar para distinguir diferentes sabores.

Este tinha como objetivos, desenvolver a capacidade de observação; potenciar atitudes de respeito e cuidados com a natureza; despertar para boas práticas do meio ambiente; identificar os órgãos sensoriais; perceber a função de cada órgão dos sentidos e estimular a exploração do meio envolvente, através dos sentidos.

Para facilitar a organização e o desenvolvimento do projeto referido, achou-se pertinente elaborar um esquema em forma de tabela¹, baseando-se no esquema apresentado por Hernández (2000).

Com base neste, ao longo da prática pedagógica, foram planificadas atividades, contudo nem todas foram implementadas. Sabe-se que a planificação não é estanque, podendo sofrer alterações, porque ao planificarmos para um determinado dia, não se sabe como vai ser o desempenho, o ritmo e a motivação das crianças.

Neste sentido, salienta-se que houve atividades que decorreram de forma positiva e como planificado, enquanto outras tiveram aspetos que não correram tão bem. Assim, destacam-se duas atividades implementadas, uma que decorreu de forma positiva e outra que teve aspetos vulneráveis.

A atividade que decorreu de forma positiva teve por base a história “A Aranha e Eu”. Esta tinha como objetivos, compreender e identificar o tema retratado na história; despertar para as sensações; fomentar a memória visual; fomentar para o raciocínio lógico; desenvolver progressivamente a motricidade fina e associar a leitura com a escrita. Com a realização da presente atividade, as áreas de conteúdo com maior incidência foram o Conhecimento do Mundo, Expressão e Comunicação (Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Domínio da Expressão plástica) e a Formação Pessoal e Social.

Inicialmente, mostrou-se o livro às crianças, mencionando-se o título. Posteriormente, questionou-se o grupo sobre o que falaria a história, sendo evidente nas OCEPE (1997), que, o educador deve escutar, valorizar a opinião e fomentar o diálogo entre as crianças, por exemplo ler o título para que as crianças possam dizer do que se trata a história. No decorrer do conto exemplificou-se o desenrolar da história com a subida da mão (aranha) pelas partes do corpo da educadora estagiária. Terminada a história, pegou-se em alguns frutos retratados e mostraram-se, dialogando com as crianças, de modo a perceber se conseguiam identificar alguns dos frutos com as partes do corpo. Posteriormente, distribuiu-se pelas crianças imagens das partes do

¹ Ver Anexo 1

corpo e iniciando-se da cabeça até aos pés, construiu-se o corpo humano. Como no dia anterior se tinha contado a história do “Capuchinho Vermelho”, história que fala dos órgãos sensoriais, achou-se pertinente associar as duas histórias à construção do corpo humano.

Após a sua conclusão, encaminhou-se as crianças para as mesas, para desenharem o corpo humano. Na perspetiva de atuante, verificou-se que o desenho é uma forma de registo, sendo evidente que inicialmente, as crianças desenhavam o girino e através da memória visual da constituição do corpo, as crianças adquiriram a composição e ordenação dos membros e dos órgãos sensoriais.



Figura 1 - Desenho do corpo humano

Seguidamente, conversou-se com as crianças sobre a atividade que se iria realizar. A atividade consistia na associação entre letra – palavra – imagem. Começou-se por afixar o cartaz, distribuiu-se as letras, as palavras e as imagens e solicitou-se a participação individual das crianças sobre a associação dos três elementos, obedecendo à sequência, letra – palavra – imagem.



Figura 2 - Elaboração de um cartaz com a associação entre letra-palavra-imagem

Durante a realização da presente atividade, o grupo mostrou-se interessado e entusiasmado, sendo bastante participativo, não mostrando dificuldades na realização da mesma. Concluiu-se que no geral as crianças atingiram os objetivos a que se propunham.

Relativamente à atividade que não correu de forma positiva, esta foi a atividade experimental sobre o flutua e não flutua. Esta tinha como objetivos, distinguir flutua de não flutua e perceber porque há objetos que flutuam e outros não. Com a realização da presente atividade, as áreas de conteúdo com maior incidência foram o Conhecimento do Mundo, Expressão e comunicação (Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita) e a Formação Pessoal e Social.

A atividade consistia em experimentarem se os frutos e objetos flutuavam ou afundavam, tendo previamente organizado a sala em forma de “U”, e ter colocado uma mesa no centro, onde se iria realizar a atividade, de modo a que todas as crianças conseguissem observar o que se estava a desenvolver.

Antes do início da experiência achou-se pertinente experimentar com uma pedra (não flutua) e com uma rolha de cortiça (flutua), para que as crianças observassem a

diferença e o que significava flutua e não flutua. Seguidamente, pegou-se num fruto e questionou-se uma criança acerca do que pensava que ia acontecer, registou-se a sua



previsão e depois a mesma criança colocou o fruto no recipiente e observou o que aconteceu, registando na tabela o sucedido. E assim sucessivamente até todas as crianças terem participado.



Figura 3 - Experiência do flutua e não flutua

Figura 4 - Registo da experiência do flutua e não flutua

Ao iniciar a atividade, o grupo mostrou-se bastante entusiasmado e interessado no que iam desenvolver, contudo, após terem desenvolvido cerca de metade da atividade, as crianças começaram-se a distrair.

Conclui-se que a dificuldade incidiu na gestão do tempo, porque a atividade foi demasiado extensa, sendo consequência da realização em grande grupo. Teria sido pertinente realizar em pequeno grupo com 3/4 crianças, pelo motivo de as crianças terem mais poder de concentração e não terem de esperar tanto tempo pela sua vez de participar. No entanto, verificou-se que as crianças alcançaram os objetivos que tinha estipulado para a atividade, ou seja, perceberam a diferença entre flutua e não flutua e conseguiram identificar quais os objetos e frutos que flutuavam e não flutuavam.

Como método de avaliação utilizaram-se tabelas de registo, de modo a avaliar o desempenho/envolvimento de cada criança durante ou após a execução das atividades, avaliação através de desenho e registo fotográfico. De acordo com Portugal e Laevers (2010), “(...) avaliar a qualidade em qualquer contexto de ensino é atender a duas dimensões: bem-estar emocional e implicação experienciadas pelas crianças” (p.20). Um educador deve ser crítico e reflexivo quanto à sua prática, marcando a diferença pelo seu pensamento e ações. Deve ainda ter em conta que a avaliação é um instrumento essencial, não esquecendo que esta deve basear-se numa observação pormenorizada e atenta, de modo a compreender as crianças com quem contacta diariamente.

Neste sentido, considerou-se que as crianças alcançaram os objetivos propostos, sendo notório através da análise e reflexão dos instrumentos de avaliação que no geral as crianças adquiriram capacidades de observação, despertando para alguns pormenores, nomeadamente nos passeios pela quinta; utilizaram os sentidos para a identificação de objetos, através de momentos lúdicos; desenvolveram boas práticas para a proteção do meio ambiente, ao longo da rotina e da prática educativa;

identificaram e nomearam os órgãos sensoriais, a partir de um jogo lúdico, compreendendo as funções dos mesmos; exploraram o meio envolvente através dos sentidos e desenvolveram valores com o outro e com o meio envolvente.

Em suma, considera-se que este estágio foi rico em aprendizagens para uma futura prática profissional, no sentido em que permitiu evoluir de forma reflexiva e na capacidade de encontrar estratégias adequadas tendo em conta o contexto e o grupo.

1.2) Prática de Ensino Supervisionada – 2.º ano do 1.º CEB

- **Instituição e Projeto Educativo**

O segundo contexto de Prática de Ensino Supervisionado no decorrer do mestrado foi realizado numa Escola do Ensino Básico, situada no Cartaxo, integrada no Agrupamento de Escolas Marcelino Mesquita.

A escola é constituída por um edifício principal do tipo Centenário Urbano, construído no ano de 1963, dois pátios e o Pavilhão Almeida Garrett, construído no ano de 1995. O edifício principal é composto por dois blocos simétricos, cada um com dois pisos, tendo cada piso acesso ao exterior.

No rés do chão encontra-se uma sala de aula, um hall de entrada com escadas de acesso ao piso superior e uma sala de arrumos. No 1.º andar encontra-se uma sala de aula e um hall. Cada sala de aula apresenta a mesma planta, com uma porta e três janelas com vista para o exterior. Na parte norte do edifício encontram-se dois refeitórios, ligados entre si, duas casas de banho para os alunos e uma copa. O pátio norte encontra-se coberto por um telheiro, o que permite aos alunos brincar quando está a chover. O pátio sul possui um campo de jogos, bancos, bebedouros e árvores.

O Pavilhão Almeida Garrett tem uma sala polivalente, onde funciona a biblioteca da escola, a sala dos professores, casa de banho para os adultos e uma arrecadação.

Relativamente ao Projeto Educativo do Agrupamento, tem como tema “Um Por Todos”, tema que surgiu pela necessidade de consolidação do Agrupamento de Escolas Marcelino Mesquita do Cartaxo como referencial de cidadania, de integração e de resultados. Este documento evidencia o objetivo de fomentar a qualidade na formação de cidadãos responsáveis, empreendedores e a designação de excelência, dando maior relevância à formação adequada de recursos humanos, à otimização das práticas colaborativas entre departamentos e entre ciclos, bem como a inovação, a promoção da tolerância, a utilização melhorada dos meios TIC nas formas de comunicação interna e externa, o reforço da interação com vários parceiros do meio local, regional e nacional

e a promoção da avaliação interna do agrupamento com vista à melhoria da qualidade da ação educativa.

O agrupamento tem como missão o desenvolvimento de um ensino eficaz e de qualidade, visando a formação integral de indivíduos, preparando-os para as aprendizagens ao longo da vida, para o exercício de uma cidadania responsável e empreendedora. Ainda pretende transmitir à sua comunidade valores de conhecimento, responsabilidade, sentido de justiça, cidadania, solidariedade, respeito pela diferença, identidade cultural, inclusão e dignidade da pessoa humana.

- **Ambiente Educativo**

A sala onde foi desenvolvida a prática pedagógica, localiza-se no piso térreo da instituição, sendo um espaço bastante amplo, com boa iluminação natural devido às janelas que dão para o recreio.

Está equipada com um quadro, um quadro interativo e um computador, instrumentos que facilitavam na projeção e dinamização das atividades direcionadas. Os armários e estantes que se encontram na sala de aula contemplam material didático e material escolar dos alunos e os placares existentes possuem trabalhos realizados pelos alunos e material de apoio às aprendizagens.

O espaço físico da sala de aula e a forma como este se encontra organizado, é um fator determinante para o ambiente educativo e determinante para a aprendizagem dos alunos. Na perspetiva de Zabalza (2001),

o espaço poderá favorecer ou dificultar a aquisição de aprendizagens, revelando-se estimulante ou limitador em função do nível de coerência entre os objectivos e a dinâmica proposta para as atividades a realizar, ou em relação aos métodos de ensino e de aprendizagem (p. 17).

A sala possui uma porta que dá acesso a um pequeno hall, onde existe um conjunto de cabides identificados com os nomes dos alunos, onde deixam os casacos e chapéus e existe um placard para expor trabalhos realizados pelos alunos.

No que respeita ao projeto pedagógico, na sala não existia, os docentes regiam-se pelo projeto educativo do agrupamento, tendo por base os valores e pelo Plano Anual de Atividades da Escola.

- **A Turma**

A prática pedagógica foi desenvolvida com uma turma de 2.º ano, constituída por 26 alunos, sendo 9 do género masculino e 17 do género feminino, com idades compreendidas entre os seis e os oito anos de idade.

Na turma existia um aluno com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente, estando ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008. O aluno não acompanhava a turma, pois encontrava-se a desenvolver conteúdos do 1.º ano, na área do português

era utilizado o método das 28 palavras, sendo necessário auxiliá-lo na leitura das questões nas atividades orientadas e nas fichas de avaliação; na matemática conseguia contar até 100, mas no concreto apenas de 0-20 e na área de estudo do meio acompanhava a turma. Era um aluno muito motivado, trabalhador e esforçado.

Importa salientar, que um aluno também ele ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008, frequentava o 4.º ano (sendo a turma do 4.º ano redutora, ou seja, possuía 21 alunos), frequentava maioritariamente a sala do 2.º ano e realizava testes referentes a este mesmo nível de ensino. O aluno apresentava dificuldades na leitura e na escrita e encontrava-se a desenvolver o método de leitura “boquinhos”. Na matemática apresentava dificuldades nos vários tipos de cálculo, pois sofre de discalculia. Já em estudo do meio o aluno acompanhava a turma. Este aluno distraía-se e desmotivava-se facilmente, sendo necessário estimulá-lo a participar nas atividades e era importante dar-lhe um reforço positivo, para elevar a sua autoconfiança e integrá-lo ativamente nas atividades propostas. Para além do acompanhamento individualizado dado pela Professora Titular, estes alunos beneficiam do acompanhamento da Professora de Ensino Especial duas vezes por semana e da Terapeuta da Fala uma vez por semana.

Com o desenvolvimento da prática pedagógica, estabeleceu-se uma maior ligação com os alunos, porque através do diálogo, bem como no desenvolvimento de atividades sugeridas, foi possível conhecer cada um deles, perceber quais os seus gostos, interesses e dificuldades. É importante conhecer os alunos com os quais se lida todos dias, de modo a poder proporcionar-lhes aprendizagens, bem como o gosto pela escola/sala de aula, para que todo o processo de ensino-aprendizagem decorra com tranquilidade. Na opinião de Muller (2002),

a relação professor-aluno é uma condição do processo de aprendizagem, pois essa relação dinamiza e dá sentido ao processo educativo. (...) Essa relação deve ser baseada na confiança, afetividade e respeito, cabendo ao professor orientar o aluno (...) não deixando a sua atenção voltada apenas para o conteúdo a ser dado (p. 276).

Na generalidade o grupo era participativo e dinâmico, porque respondia ativamente às questões colocadas e mostrava-se ativo e interessado na realização das tarefas, porque os conteúdos/atividades iam ao encontro dos interesses/gostos de cada aluno. Era um grupo autónomo e motivado para novas aprendizagens, contudo, apesar de ser uma turma de 2.º ano, havia alunos que continuavam a não respeitar as regras, nomeadamente, conversa entre pares. Os alunos por vezes mostravam ter dificuldade de concentração e arranjavam um motivo para se distraírem. Para solucionar esta distração, as estratégias utilizadas foram, dialogar sobre a distração, valorizar a atividade que estava a ser desenvolvida e retirar os objetos que promoviam essa distração, sendo evidente a sua pertinência.

- **Projeto de Estágio**

Para a realização do projeto a desenvolver com a turma, teve-se em conta o tema do projeto educativo do agrupamento, observações realizadas, bem como as sugestões da Professora Cooperante.

O projeto surgiu essencialmente nas observações que ocorreram ao longo das atividades orientadas e nos conteúdos a serem explorados ao longo da intervenção. Desta forma, o projeto tem como tema, “Eu e os Outros”. Optou-se por explorar este tema devido aos conteúdos que se iriam abordar em Estudo do Meio, sendo eles, “A vida em sociedade” e “Instituições existentes na comunidade”. O homem é um ser social por natureza, contudo é necessário conhecer e compreender o meio em que se encontra inserido, para poder conviver da melhor forma em sociedade.

A turma apresentava personalidades e gostos muito distintos, desta forma, optou-se por aprofundar um tema que permitisse interligar todos os conteúdos que se considerassem pertinentes. Para tema chave selecionou-se as profissões, assim, através deste tema foi possível explorar diversos subtemas, a saber: as instituições; serviços e valores como, ajuda, respeito amizade, partilha e liberdade.

O projeto tinha como objetivos, promover boas práticas para o cumprimento de regras; promover valores de amizade, respeito, partilha e interajuda para com o outro e com o meio envolvente e compreender a importância da vida em sociedade.

Para o desenvolvimento do projeto referido, achou-se pertinente elaborar um esquema em tabela², de acordo com o autor Hernández (2000), de modo a facilitar a organização da prática pedagógica.

Por consequente, durante a prática pedagógica desenvolveram-se atividades, sendo que umas decorreram de forma positiva e outras de forma menos positiva.

Uma atividade que decorreu de forma positiva teve por base as profissões, tema que foi desenvolvido ao longo de duas semanas. A atividade consistiu na dramatização de profissões para a turma do 3.º ano. Esta tinha como objetivo participar na elaboração oral de um história utilizando a dramatização.

Previamente, cada grupo elaborou o cenário e o diálogo de acordo com a respetiva profissão. Depois, de tudo organizado, cada grupo procedeu ao ensaio das falas e dos gestos de acordo com a profissão que ia apresentar. É de referir que os ensaios ficaram ao cuidado dos alunos, a professora estagiária apenas auxiliava quando era solicitada a sua ajuda.

² Ver Anexo 2

A dramatização foi apresentada no pavilhão da escola, assim, achou-se pertinente que os alunos realizassem um último ensaio no local e para perceber quais os alunos que não tinham conseguido interiorizar as falas e por isso terem de utilizar uma folha com as falas para os auxiliar.

De seguida, organizaram-se os grupos de modo a que se sentassem por ordem de apresentação. Aquando da chegada da turma do 3.º ano, solicitou-se e indicou-se o espaço para estes se sentarem para assistirem à dramatização.



Figura 5 - Dramatização das profissões

Antes de cada dramatização, os cenários relacionados com cada profissão eram colados no fantocheiro com o auxílio da professora estagiária, enquanto o grupo se colocava diante deste e apresentava a sua profissão, recorrendo a gestos e ao diálogo.



No final das apresentações, os alunos, agradeceram a presença e a disponibilidade da turma, citando uma quadra elaborada por eles.

Figura 6 - Agradecimento à turma do 3º ano

A turma mostrou grande interesse e dedicação ao longo da atividade apresentada, bem como boa gestão de trabalho em grupo, pois todos os alunos participaram ativamente na preparação do mesmo e aceitaram a opinião do colega sem entrar em conflito.

A atividade que não correu de forma positiva, consistiu na elaboração a pares de uma história sobre a liberdade. Esta tinha como objetivos elaborar uma história mediante proposta do professor e escrever textos com respeito pelo tema, pelas regras básicas de ortografia e pontuação.

Os alunos estavam a trabalhar a pares e à medida que cada par terminava a sua história, dirigia-se à professora estagiária para que fosse corrigida.

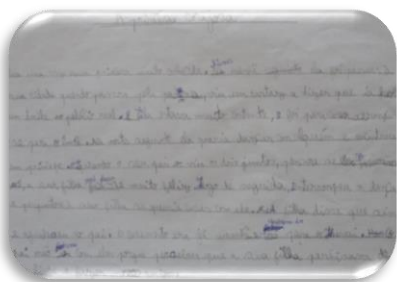


Figura 7 - Correção da história

Como tal, vários pares terminaram quase ao mesmo tempo e enquanto se corrigia a história de um par, já haviam outros à espera do momento da correção. O momento da correção demorou mais tempo que o previsto, porque os alunos davam muitos erros ortográficos e escreviam frases soltas.

Os alunos que se encontravam à espera começaram a distrair os que ainda não tinham terminado a história e por momentos observou-se que a turma se encontrava totalmente dispersa.

Para captar novamente a atenção dos alunos e mantê-los ocupados, enquanto esperavam pela correção, sugeriu-se que comesçassem a elaborar a ilustração da história que tinham desenvolvido.



Figura 8 - Ilustração da história

A presente atividade não correu da melhor forma, porque se em vez de pares se formassem grupos de três/quatro elementos, seriam menos os grupos formados, o que levaria a que houvesse menos histórias para corrigir e por consequente, menos tempo dedicado à correção.

Ao longo da intervenção recolheu-se informações através da observação direta, registo escrito das experiências (diário de bordo), registo fotográfico das atividades, resultado final das atividades realizadas pelos alunos e tabelas de registo de acordo com as diferentes atividades, sendo estas informações as fontes para a avaliação das atividades e das competências adquiridas pelos alunos e da prática.

Neste sentido, com base nos instrumentos de avaliação, verificou-se que o português era a disciplina em que os alunos apresentaram maiores dificuldades, nomeadamente, na escrita (erros ortográficos), por isso, considerou-se pertinente solicitar leituras e a elaboração de textos individuais e em pares e realização de fichas de leitura relacionadas com histórias à escolha, de modo a colmatar estas dificuldades. O estudo do meio e as expressões foram as disciplinas que os alunos evidenciaram menores dificuldades, considerando-se que se deve ao facto de se abordar conteúdos do meio próximo e por ser uma disciplina mais prática (experiências) e mais significativa para eles (corpo humano, roda dos alimentos, cuidados com a saúde). As expressões era uma disciplina que os alunos demonstravam grande interesse, quer na realização de jogos, quer na realização de atividades que envolvessem a criatividade e imaginação.

No final do projeto considerou-se que os alunos alcançaram os objetivos propostos, pois observou-se que estes conseguiram promover a capacidade de observação, despertando para alguns pormenores para com o outro e com o meio envolvente; recorreram a atitudes de respeito e partilha para com o outro, através de situações proporcionadas pela professora estagiária; compreenderam a importância da amizade e a importância do outro, bem como os valores subjacentes à vida em sociedade.

Conclui-se que é um contexto diferente do anterior do qual a professora estagiária evidencia um crescimento a nível pessoal e profissional, no que concerne à prática interventiva. Contudo, é necessário dar continuidade à formação na área da educação, pelo que um professor reflexivo necessita de refletir e modificar a sua prática de forma a ajustá-la às necessidades dos alunos.

1.3) Prática de Ensino Supervisionada – Creche

- **Instituição e Projeto Educativo**

O terceiro estágio foi realizado na valência de Creche, numa Instituição Particular de Solidariedade Social, localizada na cidade de Santarém.

A instituição é constituída por duas valências educativas, Creche e Pré-escolar, frequentadas por crianças com idades compreendidas entre os 3 meses e os 6 anos. É composta por dois pisos, no 1.º piso situa-se a valência de Creche, sendo constituída por duas salas de berçário, duas salas de um ano, duas salas de dois anos, uma sala heterogénea, duas copas e duas casas de banho. No rés do chão funciona a valência de Pré-escolar, onde se situa duas salas de três anos, duas de quatro anos, duas de cinco anos, quatro casas de banho para crianças, uma cozinha, um refeitório, uma copa e a sala da coordenadora pedagógica.

No que respeita à área exterior, esta encontra-se organizada em diferentes espaços que são utilizados rotativamente, pelas salas do pré-escolar. Entre os espaços exteriores existe uma área coberta com parque infantil e espaços descobertos, com jogos pintados no chão e outros materiais de exploração que impulsionam o desenvolvimento das capacidades motoras das crianças.

Esta unidade dispõe, ainda, de um ginásio que se situa na cave, tendo acesso a partir do exterior do edifício. Esta área tem espaço e equipamentos adequados à prática de atividades de enriquecimento curricular.

Relativamente ao Projeto Educativo da Instituição, tinha por base o tema “Educar para Saber Sorrir”, com a preocupação de valorizar o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões na busca permanente da verdade e da alegria de viver, favorecendo a maturação da sua identidade num projeto de vida a partir de valores humanos, éticos e cristãos.

A problemática tinha como objetivo fomentar nas crianças valores de ética, integridade, humildade, cooperação, disciplina e respeito pelo outro. Assim,

proporcionou-se às crianças o desenvolvimento de capacidades/conhecimentos, abrindo-lhes novos horizontes, para os seus próprios interesses e motivações.

- **Ambiente Educativo**

A sala onde foi desenvolvida a prática pedagógica, localiza-se no 1.º piso da instituição, este é um espaço bastante amplo, integra cores suaves e de luz natural devido à existência de janelas e possui uma casa de banho própria.

É de referir que a sala ainda não se encontrava dividida por áreas, uma vez que as crianças são muito pequenas para se manterem num mesmo canto a brincar com os mesmos objetos, podendo brincar e deslocarem-se por toda a sala. Na perspetiva de Goldschmied et. al (2000, citado por Araújo 2013),

as salas de atividades para crianças mais novas devem, primeiramente, combinar a amplitude com a intimidade, ou seja, devem possuir dimensões suficientes de forma a que as crianças que se deslocam, possam movimentar-se livremente e aquelas que ainda não o fazem possam permanecer em cantos acolhedores e tranquilos (p.34).

É importante que o ambiente físico e material da sala reflita a certeza na competência participativa da criança e crie múltiplas oportunidades ao nível dos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

É de salientar o espelho que se encontrava presente na sala, porque as crianças passavam grande parte do tempo em frente a este, a movimentarem-se, a tocarem em si, no espelho e a observarem cada movimento. Na opinião de Lima (2008),

O espelho proporciona a autodescoberta durante o desenvolvimento da criança (...) fica fascinada com a experiência de ver a sua imagem refletida no espelho. Todas essas vivências dão início à autodescoberta (...) e permite que ela se perceba como alguém diferente do outro (p.1).

A sala possui diversos placares, onde é possível encontrar o aniversário das crianças, os trabalhos realizados por elas e registos de acordo com cada criança, relativamente à medicação, cuidados pessoais (vómitos, defecação, entre outros), este placar é importante porque facilita na transmissão de informação aos pais.

No hall de entrada da sala, encontram-se cabides respetivamente identificados, com roupa suplente pertencente a cada criança. Encontra-se ainda um placar com a planificação mensal da educadora e uma folha de registo da hora de entrada e saída de cada criança, acompanhada da assinatura da pessoa responsável pela criança.

Relativamente ao projeto pedagógico elaborado pela Educadora Cooperante, vai ao encontro do projeto da instituição e surge como um documento orientador e unificador de todas as atividades a serem desenvolvidas. Assim, as atividades a serem realizadas surgem dos conhecimentos e saberes que cada criança possui, sendo da responsabilidade do educador observar cada criança como ser único, de forma a

conhecê-la, proporcionando-lhe novas aprendizagens de saberes e competências que ela necessita para o seu desenvolvimento. Para além das atividades propostas no projeto pedagógico comemora-se os dias agendados no Plano Anual de Atividades, de modo a promover a participação das crianças e das suas famílias na vida da instituição.

- **O Grupo**

A prática pedagógica foi desenvolvida com um grupo constituído por 12 crianças, sendo 8 do género feminino e 4 do género masculino, com idades compreendidas entre os 10 e os 20 meses. No grupo, 2 das crianças ainda não tinham adquirido a marcha.

Ao longo das observações e intervenções pôde-se observar que o grupo no geral era ativo, curioso, afetuoso e sociável e demonstrava alguma autonomia ao longo da rotina e atividades orientadas, à exceção das crianças mais novas. É de referir que as aprendizagens das atividades eram feitas mediante a repetição, a imitação e a experimentação, permitindo que as crianças se situassem perante si próprias e perante os outros.

No brincar, as crianças mostravam interesse em brincar em pequenos grupos e individualmente e apresentavam preferência por objetos que fizessem barulho e pelos jogos de encaixe. Segundo Teixeira e Volpini (2014), a primeira infância é marcada pela fase das brincadeiras e do lúdico, do qual a criança aprende brincando. Este aprender brincando relaciona-se com as crianças criarem conceitos e ideias no momento de construção e exploração do espaço e dos objetos. No entanto, observaram-se, momentos em que as crianças estavam mais agitadas, provocando uma diversidade de situações, característico de um grupo diversificado de idades e de características próprias.

É de salientar que a rotina sendo uma parte integrante do dia-a-dia das crianças, tem um papel relevante e deve ser planificada e pensada, visto que o cuidar e educar na autonomia e na segurança é algo imprescindível nos primeiros anos de vida. Rocha, Serrão, Feyes e Pereira (2011), defendem que “a rotina tem que ser usada para dar à criança uma segurança quanto às atividades que são desenvolvidas na creche, para que aprenda sobre o espaço à sua volta” (p.5).

No mesmo pensamento, as rotinas ajudam na construção de noções espácio-temporais e na compreensão de regras e modos de agir. Estas devem ser consistentes e apoiadas numa aprendizagem ativa, na medida que permite às crianças anteciparem momentos do seu dia e adquirirem um sentimento de controlo sobre o que fazem.

Importa ainda referir que as crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que lhes conferem confiança e que lhes transmitem afeto. O cuidar necessita de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado,

visto que a criança precisa de atenção por parte do adulto, o qual identifica as suas necessidades e compreende a sua singularidade de modo adequado.

Assim, destaca-se a necessidade das crianças construírem laços de vinculação e a constante procura relativamente à pessoa de referência e aos objetos de apego, tais como, chucha, fralda de pano e bonecos. Tendo-se verificado que todas as crianças possuíam objeto de transição no período da sesta e no acolhimento. Na opinião de Correia e Dias (2012) “a criança até aos três anos mostra capacidade para pensar sobre o mundo e sobre si mesma na interação que vai estabelecendo com as pessoas e os objetos” (p.4).

Neste sentido, refere-se que a observação realizada durante a prática pedagógica revelou que a rotina é um momento relevante do dia das crianças nos primeiros anos de vida, pois permite à criança saber o que fazer, prever o que irá acontecer de seguida e resolver problemas que possam surgir. Como tal, a rotina deve ser coerente, embora possa ser flexível, procurando sempre a satisfação dos interesses, necessidades, bem-estar e envolvimento das crianças.

- **Projeto de Estágio**

Para a realização do projeto a desenvolver com o grupo, teve-se em conta o Projeto Educativo da Instituição, o Projeto Educativo de Sala, observações realizadas e sugestões da educadora. Assim, durante a observação, constatou-se que as atividades centravam-se na estimulação e desenvolvimento das capacidades de cada criança, bem como do seu ritmo.

Então, o presente projeto surgiu essencialmente das observações que ocorreram ao longo de atividades orientadas, tais como, a exploração de diferentes materiais, danças, dramatização de pequenas histórias e lengalengas, bem como de atividades não orientadas, tal como explorações livres, nomeadamente o interesse das crianças pela descoberta do seu corpo, dos outros e tudo o que as rodeava.

Desta forma, o projeto desenvolvido, “Descobrir o Mundo, a Mim e a Ti”, tinha como principais finalidades, inculcar nas crianças conhecimentos e hábitos que se considerassem importantes para o seu desenvolvimento; chegar aos interesses e às necessidades de cada uma e estimular através de diferentes atividades o desenvolvimento e aprendizagem das crianças em diferentes áreas, evidenciando a relação das crianças com o ambiente que as rodeava, consigo próprias e com os pares.

Como objetivos mencionava, proporcionar momentos de exploração do meio envolvente, de si mesmo e do outro, nomeadamente, promover a linguagem e a autonomia; identificar partes do corpo em si, no outro e no boneco e estimular a exploração do meio envolvente, através dos órgãos sensoriais.

Para alcançar os objetivos, planejaram-se atividades, como, lengalengas; danças; circuitos; exploração de um tapete de texturas; exploração de luvas com diferentes materiais e a identificação das partes do corpo em si, no outro e no boneco.

É de referir que para a elaboração do projeto baseou-se no esquema em tabela³ que o autor Hernández (2000) sugere para a orientação do trabalho do educador, sendo este um elemento facilitador da organização da prática pedagógica.

Ao longo da prática pedagógica, foram desenvolvidas atividades, contudo não correram todas de forma positiva.

A atividade da exploração das luvas tinha como objetivos, proporcionar situações e tempos de interação para que a criança desenvolvesse a observação e a exploração e proporcionar situações para o desenvolvimento dos sentidos (audição, tato, visão).

Esta consistiu em levar para a sala luvas com diferentes objetos no seu interior, como, feijão, berlindes, botões, algodão, plástico, entre outros, colocá-la no tapete e esperar a reação das crianças. Estas aproximaram-se e tiraram as luvas, explorando-as e agitando-as de modo a ouvirem o som produzido.



Figura 9 - Exploração de luvas com diferentes objetos no seu interior

Contudo, observou-se que uma criança teve receio/medo de tocar nas luvas e por isso afastou-se e começou a chorar. Com a observação de tal reação, tornou-se pertinente conversar com a criança e explicar que eram luvas, idêntico a balões, e que se agitassem, produziam sons devido aos objetos que tinham no interior. Solicitou-se que viesse observar de perto, mas a criança preferiu manter-se afastada a observar os colegas. Como tal, respeitou-se a sua vontade, uma vez que é importante que estas estejam disponíveis e se sintam entusiasmadas para participarem nas atividades, para assim tirarem partido e aprendizagens das mesmas.



Figura 10 - Continuação da exploração das luvas

Ao longo do dia, foram vários os momentos que se disponibilizou a caixa, verificando-se o interesse das crianças em brincar e explorar. No entanto, a mesma criança continuava a afastar-se quando esta era colocada, preferindo brincar com outros objetos.

³ Ver Anexo 3

Esta atividade permitiu que as crianças explorassem as diferentes luvas com o toque, mas também com a audição, pois com o seu manuseamento estas produziam sons e sensações diferentes.

Com a realização da experiência educativa evidencia-se que decorreu de forma organizada e sistematizada, visto que estava adequada às características, necessidades e interesses do grupo, sustentada no conhecimento do desenvolvimento nos primeiros anos de vida e das finalidades educativas de todo o trabalho em Creche, segundo a autora Gabriela Portugal (2012).

Relativamente à atividade que teve aspetos vulneráveis, consistiu na identificação das partes do corpo no boneco. Esta tinha como objetivos, nomear e identificar diferentes partes do seu corpo e identificar algumas partes do corpo no desenho.

O corpo foi o grande tema desenvolvido com as crianças, em que estas tinham de identificar em si, no outro (colegas) e nos bonecos as diferentes partes do corpo, porque ao longo da prática constatou-se que a maioria das crianças já localizava diferentes partes do corpo em si e nos colegas, e por isso, achou-se pertinente solicitar a identificação das partes do corpo num desenho. Assim, esta atividade seria o colmatar de todo o processo de aprendizagem que se desenvolveu durante a prática pedagógica.

A presente atividade decorreu num dia, em que as crianças não estavam disponíveis, ou seja, no momento do acolhimento, observou-se que as crianças estavam agitadas, faziam birra, choravam e retiravam os brinquedos umas às outras. Como tal, houve dificuldade em gerir o grupo, em organizá-lo no tapete para a hora do pãozinho, bem como, iniciar a atividade planificada. Portanto, achou-se pertinente colocar música para que as crianças pudessem descontraír e acalmar.

Após alguns momentos, observou-se que algumas crianças começaram a dançar e a circular pela sala, fazendo diversos movimentos ao ritmo da música. Depois de se observar que estavam mais calmas, solicitou-se aleatoriamente uma criança que se dirigisse à mesa de atividades para identificar diferentes partes no desenho, nomeadamente, olhos, nariz, boca, orelhas, mãos e pés. Contudo, no momento da atividade, notou-se que as crianças ainda não estavam disponíveis para a sua



realização. Por isso, esperou-se uns momentos e optou-se por chamar uma criança mais velhinha, uma vez que estavam mais calmas e realizar a atividade apenas com estas, deixando que as restantes brincassem livremente.

Figura 11 - Identificação de partes do corpo no desenho

Verificou-se que estas estavam disponíveis para a realização da atividade. O importante não é ter a atividade realizada/planificação concretizada, mas sim atender às necessidades e disposição de cada criança e ao que cada uma está disponível para fazer.

Com a realização de tal proposta, constatou-se que as crianças que realizaram a atividade compreenderam e adquiriram o que lhes foi proporcionado.



Figura 12 - Resultado final

A avaliação do projeto foi realizada através de observação direta do grupo, da motivação das crianças no desempenho das atividades, do feedback da comunidade educativa e de registos escritos. Assim, o trabalho que foi desenvolvido foi sempre adaptado e direcionado para as necessidades e interesses de cada criança e do grupo. Os instrumentos utilizados foram fotografias, vídeos, produções finais e registos escritos do decorrer das atividades. Os registos escritos foram instrumentos que permitiram avaliar o trabalho desenvolvido, permitindo uma reflexão do que foi desenvolvido.

No final do projeto considerou-se que as crianças, nomeadamente as mais velhas, alcançaram os objetivos propostos, porque conseguiram identificar as várias partes do corpo abordadas, tanto em si como nos outros, sendo posteriormente registado no desenho.

Em suma, considera-se que a avaliação do projeto educativo foi importante para o aperfeiçoamento do próprio projeto, para reconhecer os pontos positivos e negativos, rever estratégias e métodos de trabalho, perspetivar a regulação da ação educativa e contribuir para a formação enquanto futura educadora.

1.4) Prática de Ensino Supervisionada – 3.º ano do 1.º CEB

- **Instituição e Projeto Educativo**

O quarto e último contexto de Prática de Ensino Supervisionado foi realizado numa Escola do Ensino Básico, pertencente à freguesia de São Nicolau, integrada no Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano.

A escola é de pequena dimensão, sendo constituída por dois pisos, no rés do chão situam-se duas salas, uma sala de Pré-Escolar e outra do 1.º Ciclo, com uma turma de 1.º e 2.º anos, uma casa de banho para ambos os géneros e outra casa de banho só para o Pré-Escolar, um refeitório, a copa e várias dispensas (uma da cozinha e duas para arrumação de materiais). No primeiro piso, encontra-se outra sala de 1.º Ciclo, com

uma turma de 3.º e 4.º ano, duas casas de banho, sendo uma para rapazes e outra para raparigas, uma sala de apoio e um hall com fotocopiadora.

No espaço exterior, parte da frente da escola, encontra-se um pátio descoberto com bancos, um repuxo, cestos do lixo, um espaço com areia, um baloiço e um escorrega que servem para as crianças brincarem. No caso de estar mau tempo, permanecem no interior da escola, geralmente, na zona do refeitório.

Como referido anteriormente, é no espaço exterior que as crianças brincam, como tal, é importante a interação entre crianças de diferentes idades, pois estas brincadeiras são ricas em aprendizagens. Neste sentido, Erickson e Ernest (2011, citado por Rosa, 2013), afirmam que brincar no exterior traz enormes benefícios para o desenvolvimento da criança, desde as habilidades motoras até às habilidades sociais e ajuda a criar conexões positivas com a natureza. As crianças beneficiam a nível físico, emocional, mental e espiritual, ao mesmo tempo que promovem o amor e o respeito pela natureza, o que fomenta um espírito ecológico e consciência de cidadania.

Relativamente ao Projeto Educativo do Agrupamento, este refere que um dos objetivos é dar continuidade educativa, articulando os vários projetos existentes nos estabelecimentos de ensino, com vista à consciencialização de conhecimentos, de procedimentos e de práticas, no contexto da interculturalidade e da inclusividade. Deste modo, a escola deve promover um ensino de inclusão, afirmando a diversidade e diferenciação pedagógica, articulada nos diversos níveis de ensino. O projeto educativo refere ainda que a escola é construída todos os dias com a intenção de melhorar a sua qualidade, baseando-se em princípios e valores, propondo o enriquecimento da sua população pela diversidade, o cumprimento da sua missão de formar cidadãos participativos, conscientes e produtivos que sejam capazes de decidir a sua progressão nos estudos ou a sua integração na vida ativa, devido ao que aprenderam na escola, sendo que aprenderam a aprender, a fazer, a estar e a ser através do saber.

- **Ambiente Educativo**

A sala onde foi desenvolvida a prática pedagógica, localiza-se no 1.º piso da instituição é um espaço amplo e com luz natural devido às grandes janelas que possui.

A sala encontra-se organizada em duas zonas distintas, uma para os alunos do 3.º ano, outra para os do 4.º ano. As mesas e cadeiras são apropriadas à faixa etária da turma e estão dispostas em forma de “U”, estando adequadas para que os alunos consigam trabalhar individualmente e de forma autónoma, mas também trabalhar a pares ou pequenos grupos. Esta disposição permite ainda, um lugar de destaque para o professor, permitindo-lhe liberdade de movimento, dando-lhe acesso ao quadro e possibilitando a sua entrada dentro do “U” sempre que necessite de estabelecer

contacto mais próximo com algum aluno. Na opinião de Damião (1996), a forma como a sala se encontra disposta permite aos alunos direcionarem a sua atenção para o professor e descodificarem mensagens transmitidas através dos vários recursos educativos.

A sala está equipada com dois quadros de ardósia (um para cada grupo), um quadro interativo e um computador com acesso à Internet. Estes instrumentos facilitam a projeção e dinamização das atividades direcionadas. Esta possui ainda armários e estantes que contemplam o material didático e o material escolar dos alunos e placares onde estavam expostos, mapas; planificação semanal, que permitiam aos alunos integrarem-se dos conteúdos/atividades a abordar/realizar durante a semana; cartazes com a atribuição de tarefas semanais, permitindo que os alunos tenham um papel ativo na sala de aula e que se responsabilizem por diferentes tarefas e cartazes com o que mais gostei/menos gostei/sugestões, preenchidos diariamente ou semanalmente, que permitia aos alunos exporem as suas opiniões acerca das atividades desenvolvidas, bem como sugestões de atividades que gostariam de desenvolver.

Estes instrumentos possibilitam a comunicação entre aluno e professor, nomeadamente, a sua opinião e conseguir ir ao encontro dos seus interesses de modo a melhorar o processo de ensino-aprendizagem, porque uma maior disposição e interesse para as aprendizagens por parte dos alunos, traz mais benefícios no processo de aprendizagem.

A porta da sala está ligada a um corredor que dá acesso ao rés do chão da instituição e ao exterior do edifício. No geral, considera-se que a sala está organizada da melhor forma possível, uma vez que se trata de uma sala de pequenas dimensões para compreender dois grupos.

No que respeita ao projeto pedagógico, a sala não possui, como tal rege-se pelo projeto educativo do agrupamento, tendo por base os valores.

- **A Turma**

A prática pedagógica foi desenvolvida com uma turma de 3.º e 4.º ano de escolaridade, constituída por 22 alunos, sendo 13 do género masculino e 9 do género feminino, com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos. Contudo, após a conversa com a professora cooperante ficou acordado desenvolver a prática pedagógica com o 3.º ano. Não obstante esta situação, sempre que se pretendesse envolver o grupo de 4.º ano nas atividades, era possível fazê-lo.

Neste sentido, no que se refere ao grupo de 3.º ano, o mesmo era constituído por 14 alunos, sendo 10 alunos do género masculino e 4 do género feminino, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos de idade.

Na turma, um aluno apresenta Necessidades Educativas Especiais de caráter permanente, nomeadamente, deficiência auditiva com repercussões na fala, como tal tinha o acompanhamento da professora do ensino especial e o apoio de uma terapeuta da fala. O aluno em questão era bastante motivado, empenhado, participativo e interessado nas atividades propostas, mostrando sempre grande força de vontade em tudo em que estava inserido. Contudo, considerou-se fundamental perceber junto dos profissionais responsáveis pelo seu desenvolvimento, como lidar com as características e que estratégias utilizar. Assim, percebeu-se que era necessário posicionar-nos ao nível do aluno e articular os lábios de forma correta, de modo a ajudá-lo na interpretação da informação transmitida; era importante ler os exercícios e explicar o que era pretendido, porque nem sempre conhecia o significado das palavras. Quando se explicava algo, era importante perguntar se percebeu e mesmo que respondesse afirmativamente, dever-se-ia insistir, porque por vezes não correspondia à realidade.

Com a observação considerou-se que os alunos eram autónomos, porque desenvolviam grande parte das atividades sem recorrerem a ajuda; curiosos, participativos e motivados, porque ao longo das mesmas eram frequentes as questões e respondiam ativamente; dinâmico, porque era um grupo ativo na realização das tarefas e interessado, pois os conteúdos/atividades iam ao encontro dos interesses/gostos de cada aluno. Contudo, havia alunos que continuavam a não respeitar as regras da sala, nomeadamente na conversa entre pares.

- **Projeto de Estágio**

O projeto desenvolvido durante a prática pedagógica teve por base, os valores, os conteúdos a serem explorados durante a intervenção, incidindo sobretudo sobre nas dificuldades dos alunos, observadas ao longo das atividades orientadas.

Assim, após alguns dias de observação, verificou-se que os alunos, no momento da produção escrita, davam muitos erros ortográficos, percebendo-se que seria benéfico trabalhar esta componente, criando um projeto que tinha como tema “Oficina da Escrita”, pelo que o português (língua de escolarização) torna-se essencial em todo o processo de aprendizagem dos alunos, e, por isso, está diretamente relacionado com o sucesso escolar dos alunos. Deste modo, foi importante que os alunos desenvolvessem esta competência de forma consciente através de práticas de produção de textos, quer individualmente, quer em pequeno ou grande grupo e através da correção e aperfeiçoamento dos mesmos.

Neste sentido, o projeto mencionado anteriormente, tinha como objetivos, proporcionar situações que permitissem desenvolver a escrita, proporcionar a correção

de exercícios ortográficos (ditado) confrontando os erros dados com as palavras escritas corretamente, permitindo que os alunos tomassem consciência das suas dificuldades.

Para o desenvolvimento do projeto mencionado, considerou-se pertinente elaborar um esquema em tabela⁴, de acordo com o autor Hernández (2000), para facilitar a organização da prática pedagógica. Contudo, as atividades desenvolvidas não correram todas de forma positiva.

Salienta-se uma atividade que não correu como esperado, sendo ela, contar uma história alusiva ao Natal e a exploração da mesma, terminando com a realização de um exercício ortográfico – ditado. Esta tinha como objetivo identificar o tema ou assunto do texto e escrever um texto, em situação de ditado, quase sem cometer erros.

Inicialmente, solicitou-se que os alunos do 4.º ano se juntassem aos de 3.º e que se organizassem de forma a visualizarem o quadro interativo.

No momento de contar a história, verificou-se que todos os alunos estavam atentos e interessados na mesma, no entanto, nos instantes finais, os alunos começaram a ficar impacientes para que a história terminasse, porque esta era um pouco longa.



Figura 13 - História "Noite de Natal"

Após terminar, questionou-se os alunos sobre os componentes textuais, nomeadamente, as personagens, locais onde decorreu a ação, mensagem presente e do que gostaram mais na história.

No momento da exploração da mesma, constatou-se que os alunos responderam de forma assertiva às questões e foram capazes de referir que parte gostaram mais e a sua razão. Contudo, futuramente implementar-se-ia a mesma atividade, alterando o desenvolvimento da mesma, ou seja, em vez de se contar a história de uma só vez, optar-se-ia por dividi-la em duas partes, visto esta ser um pouco extensa. Assim, contar-se-ia o primeiro capítulo e procedia-se à sua exploração, procedendo-se da mesma forma para o segundo capítulo.

Seguidamente, realizou-se um ditado de uma parte da história. No momento do ditado, verificou-se que alguns alunos estavam menos atentos, tendo por isso de se repetir a mesma frase. Depois de terminado, projetou-se o excerto da história e os alunos compararam o que tinham escrito com o original, corrigindo o ditado.

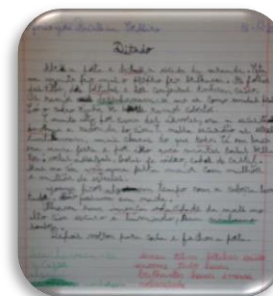


Figura 14 - Correção do ditado

⁴ Ver Anexo 4

Esta estratégia considerou-se pertinente pelo que os alunos se consciencializassem das palavras que tinham maior dificuldade em escrever. Por fim, optou-se por recolher os ditados, para realizar uma segunda correção. Neste sentido, no momento da correção verificou-se que a maioria dos alunos não tinha detetado e corrigido todas as palavras escritas incorretamente. Podendo constatar-se que tal aconteceu por falta de concentração de alguns alunos (uma vez que alguns alunos detetaram todos os erros), ou porque os alunos ao terem de olhar para o quadro e depois para o próprio ditado, acabavam-se por perder. No futuro a forma mais adequada de colocar esta atividade em prática e solucionar esta dificuldade, será ler frase a frase e os alunos compararem, para que acompanhem e assim não se percam.

Uma atividade que decorreu de forma positiva teve por base a análise do texto “um amigo especial” e a elaboração de um marcador de livros. A atividade tinha como objetivo, compreender o essencial de textos lidos e aprender o que é ser amigo.

Sugeriu-se que os alunos do 4.º ano se juntassem aos de 3.º e de seguida, distribuiu-se o texto pelos alunos, solicitando-se que o lessem em silêncio. Posteriormente, um aluno iniciou a leitura em voz alta, tendo cada aluno lido parte do texto. Após a leitura, realizou-se um debate sobre a importância da amizade e de se ter amigos, de forma a perceber o que os alunos valorizam na amizade.

Seguidamente, distribuíram-se moldes e EVA para os alunos realizarem um marcador de livros (lápiz) e explicou-se como se procedia à sua construção. Considerou-se pertinente fixar um exemplar no quadro, para que pudessem acompanhar.



Figura 15 - Elaboração de um marcador de livros (lápiz)



Figura 16 - Oferta do marcador de livros

Para terminar, achou-se importante que cada aluno oferecesse o seu lápis a outro aluno, assim, a cada aluno foi indicado um número, depois tendo um saco com papéis numerados, solicitou-se que cada aluno retirasse um papel e oferecesse o seu lápis ao aluno que tinha o número que tinha sido atribuído no início.

Durante a atividade desenvolvida, verificou-se que os alunos mostraram-se sempre empenhados e interessados e que gostaram bastante de partilhar as ideias da importância de se ter amigos, da elaboração do marcador de livros, bem como de oferecer a um colega.

Durante a prática pedagógica recolheram-se informações através da observação direta, registo escrito das experiências (diário de bordo), preenchimento de grelhas de verificação e avaliação, registo fotográfico das atividades e resultado final das atividades realizadas pelos alunos, sendo estas informações as fontes para a reflexão e avaliação das atividades, das competências adquiridas pelos alunos e da prática pedagógica.

Neste sentido, tendo em conta os instrumentos de avaliação referidos anteriormente, constatou-se que a área do estudo do meio foi onde os alunos apresentaram mais facilidade de aprendizagem, verificando-se grande envolvimento nas atividades desenvolvidas. No que concerne à área da matemática, verificou-se que alguns alunos têm dificuldade no cálculo mental, no entanto, esforçavam-se para superarem as suas dificuldades. Nas expressões, nomeadamente, expressão plástica, os alunos mostraram grande criatividade, interesse e envolvimento nas atividades desenvolvidas. Como já foi referido, na área do português, as dificuldades dos alunos centravam-se essencialmente na ortografia e produção escrita.

No final do projeto considerou-se que a maioria dos alunos alcançaram os objetivos propostos, pois observou-se que os alunos adquiriram, um maior gosto pela escrita quer individual, quer em pequenos grupos, nomeadamente com a utilização de cartas de escrita criativa; capacidade de revisão dos textos escritos; capacidade em detetar e corrigir os erros ortográficos e elaborar produções de texto com coerência e de acordo com o tema solicitado.

Conclui-se que é um contexto semelhante ao do 2.º ano de escolaridade, do qual a professora estagiária evidencia um crescimento a nível pessoal e profissional, no que concerne ao registo e recolha de dados. Constatou-se que existe uma necessidade de ter um olhar atento sobre a turma, pelo qual a análise e reflexão da prática pedagógica do professor deve ajustar-se às necessidades e ao sucesso de todos os alunos.

2) Desenvolvimento Profissional

Nesta parte pretende-se fazer uma reflexão transversal sobre assuntos dos diversos contextos de prática pedagógica. Para a presente reflexão optou-se por incidir nos seguintes referentes teóricos, a saber: integração nas instituições; relação com os educadores/professores cooperantes; importância de planejar a prática pedagógica; importância da avaliação; dificuldades encontradas ao longo das práticas pedagógicas; o papel do professor/educador e as questões que surgiram ao longo das práticas pedagógicas que deram origem à pesquisa.

Após refletir sobre o percurso desenvolvido ao longo da prática pedagógica efetuada no decorrer do mestrado, o primeiro referente incide sobre a integração e interação com cada comunidade educativa, salientando-se o empenho e disponibilidade no auxílio de recolha de informação face à instituição e ao seu funcionamento. Esta interação foi enriquecedora para o percurso profissional e pessoal, porque com ela adquiriu-se conhecimentos e aperfeiçoamento na prática pedagógica.

Relativamente à relação estabelecida com os professores/educadores cooperantes, correu de forma positiva, porque estes mostraram-se sempre disponíveis para facultar informações necessárias e pertinentes para o percurso de estágio. Estes sugeriram atividades a implementar com os alunos e sugestões de adaptações às atividades planeadas, para melhorar o sucesso educativo das crianças.

Quanto ao terceiro referente destaca-se a importância de planificar a prática pedagógica. Ao longo dos diferentes estágios, a planificação revelou-se de grande importância, porque esta é a previsão inteligente e bem calculada de todas as etapas do trabalho escolar, atividades docentes e discentes de modo a tornar o ensino seguro e eficiente. Desta forma, a planificação é um instrumento de trabalho que cada docente elabora e engloba os conteúdos presentes no currículo de cada ciclo de escolaridade.

Zabalza (2001) considera a importância de planificar, como sendo uma competência imperativa que deve ser desenvolvida por todos os professores, independentemente do nível de ensino em que estiver a atuar. Refere ainda que a capacidade de planificar constitui a primeira competência do docente, pois a melhoria do ensino pode passar pela capacidade do professor estruturar a sua atuação.

Assim, constata-se que a planificação é a tomada de decisão num sentido abrangente para o ensino e para todas as funções do professor, não sendo apenas uma necessidade, mas um dever que se impõe a todo o educador/professor. Esta constitui um pilar decisivo do sucesso educativo, visto que se baseia na reflexão e antecipação

da ação de todo o processo educativo, bem como na eficácia e sucesso do processo ensino/aprendizagem.

Considera-se que os professores ao planejarem devem essencialmente pensar no aluno como um ser pensante, reflexivo sobre a sua ação, capaz de saber escutar, liderar, agregar e trabalhar individualmente ou integrado num grupo. Assim, é importante a colaboração e cooperação entre o professor/educador e o aluno/criança e entre aluno-aluno ou criança-criança, para que o conhecimento construído seja interiorizado ou aprendido com a participação de todos no grupo ou na turma.

Neste parecer, como futura professora de educação pré-escolar e do ensino básico, devo ter em conta que o currículo é o alicerce do processo de planificar do professor, visto que neste plano está presente todos os pressupostos, de todas as competências que se pretende que os alunos atinjam no fim do ano de escolaridade e todo o encandeamento do processo ensino-aprendizagem.

É de salientar que a planificação e a avaliação são interdependentes, assim como referem as OCEPE (2016, p.14), “a planificação é significativa se for baseada numa avaliação sistemática e a avaliação é útil se influenciar a planificação da ação e a sua concretização”.

Neste sentido, atribuiu-se à avaliação uma responsabilidade indissociável da intencionalização educativa, que exige a definição de processos que permitam não só a sua supervisão, mas também o seu planeamento. Como tal, Hills (1992, citado por Coelho & Chélinho, 2012) “refere que a avaliação é sobretudo valorizada como regulação do processo educacional e destina-se, em primeiro lugar, a assegurar a adequação das práticas às necessidades e interesses das crianças e à verificação dos seus progressos” (p. 118). Na mesma linha de pensamento, Zabalza (2000 citado por Coelho & Chélinho, 2012)

descreve como o sentido iluminador da avaliação, que se traduz, ainda que de modos diversos, na responsabilidade pessoal que todas assumem em relação à definição de um sistema de avaliação que contribua para a melhoria das práticas e do conjunto do processo educativo (p. 118).

Nesta ordem de ideias, a avaliação responde à questão, como e o quê? Esta é uma das fases fundamentais do desenvolvimento curricular, ao ser trabalhado um conteúdo, é necessário definir como avaliar e o que avaliar (critérios e parâmetros). Cabe ao professor criar instrumentos de avaliação para avaliar os alunos ao longo do processo, a partir da observação e do registo com base nas atividades que vão sendo propostas. Neste sentido, o professor autoavalia-se, de modo a perceber se os objetivos propostos foram alcançados por parte dos alunos, se não foram, é fundamental que este reformule as estratégias, tendo em vista as necessidades de cada aluno.

Considera-se que a avaliação não deve ser baseada apenas nos conteúdos dos testes ou nos resultados finais, mas sim num processo contínuo de aprendizagem, regulação das mesmas e do processo de ensino aprendizagem através da observação e de registos diários. Sendo igualmente importante a parte afetiva e social na componente avaliativa, refletindo o bem-estar dos alunos e do grupo em geral. Uma vez que quando o aluno está bem as suas aprendizagens são positivas, mas quando o aluno não está as suas aprendizagens são prejudicadas (Portugal e Leavers, 2010).

No quinto referente destaca-se as dificuldades encontradas ao longo das práticas pedagógicas. É de referir que na prática pedagógica em jardim de infância, sendo este o primeiro estágio realizado, uma dificuldade incidiu na organização do grupo em determinadas atividades e na área do tapete, por vezes este encontrava-se agitado e não se sabia que estratégia utilizar para manter o grupo ordeiro. Como tal, para captar a atenção do grupo, elaborei um saquinho das surpresas e sempre que verificava que as crianças estavam mais dispersas, optava por recorrer ao objeto surpresa.

Outra dificuldade encontrada remete para a elaboração da planificação, nomeadamente na estruturação dos objetivos; na articulação das diferentes áreas de conteúdo, de modo a que as atividades se articulassem, tendo em conta que a criança é um sujeito ativo no seu processo educativo e selecionar atividades educativas para desenvolver diariamente. Pois verifiquei que planifiquei atividades que não consegui desenvolver, devido à extensão das mesmas.

Desta forma, concluo que o importante não é o número de atividades que as crianças desenvolvem, mas a qualidade das mesmas, porque o intuito é conseguir que estas adquiram novas aprendizagens e apreciem as vivências e conseguir envolver o grupo na atividade, captando a sua atenção no seu desenvolvimento.

Outra dificuldade sentida prende-se ao momento de avaliação, encontrar instrumentos que pudesse avaliar, porque inicialmente estava muito centrada apenas em observar. Contudo, com a ajuda do par pedagógico e da educadora cooperante, fui utilizando outros instrumentos de avaliação, nomeadamente, grelhas de avaliação preenchidas pelo par pedagógico durante ou no final das atividades. Outro instrumento utilizado foi o diário de bordo, onde registava ideias das crianças sobre as atividades desenvolvidas, nomeadamente o que tinham aprendido.

A avaliação torna-se essencial porque permite perceber a evolução das crianças e perceber as dificuldades de cada uma, podendo posteriormente ir ao encontro das necessidades individuais de cada criança.

Com o passar das semanas de prática pedagógica, constatei que consegui articular as áreas de conteúdo, selecionar as atividades para desenvolver com as

crianças, captar a atenção do grupo e mantê-lo ordeiro e adequar os instrumentos de avaliação às atividades desenvolvidas da melhor forma possível.

Relativamente à prática pedagógica em 1.º ciclo, destaca-se a dificuldade em gerir a turma, nomeadamente, conversa entre pares e na participação da turma, ou seja, como era bastante participativa, quando solicitada uma resposta, os alunos respondiam ao mesmo tempo. Desta forma, pensou-se numa estratégia de modo a solicitar a resposta de um aluno de cada vez, optando-se por levantarem o dedo no momento de responder. Outra dificuldade sentida refere-se ao momento da avaliação, nomeadamente quais os melhores critérios para realizar a mesma. Contudo, esta dificuldade foi sendo ultrapassada com o auxílio da professora cooperante.

Como sexto referente, considerou-se pertinente refletir sobre o papel do educador e do professor. Desta forma, destaca-se que o educador tem um papel importante relativamente ao desenvolvimento da criança, às funções a desempenhar no contexto educativo e ao processo de aprendizagem. No que respeita ao papel do educador quanto ao desenvolvimento da criança, este deve conhecer as competências pré definidas nas diversas faixas etárias, bem como nos diferentes domínios. Deste modo, acompanha e estimula devidamente o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, estabelecendo uma relação de qualidade.

É de salientar que cada criança tem o seu próprio ritmo e cabe ao educador adaptar a proposta educativa às características físicas, biológicas, sociais, cognitivas, emocionais das crianças. Cabe-lhe a ele, educador, interagir com elas para desenvolverem competências sociais e interativas com o restante grupo de crianças. Segundo Correia e Dias (2012), o desenvolvimento é “um processo que resulta de mudanças (cognitivas, linguísticas, afetivas, motoras, sociais) que vão ocorrendo ao longo da vida do sujeito (desde a concepção até à morte)” (p. 1).

Relativamente às funções do educador no contexto educativo, este executa inúmeras tarefas. Na opinião de Ramos (2012) o educador é um “profissional com qualificação para a docência e com habilitações para desempenhar as suas funções com crianças dos 0 aos 6 anos de idade” (p. 22). Assim, o educador de infância deve dar resposta às necessidades básicas das crianças tendo em conta o seu desenvolvimento e processo de aprendizagem, promovendo experiências educativas num espaço educativo. Como refere Piscalho e Calheiro (2013, citado por Cardona, 2002)

Ser educador, ser professor, é um caminho exigente, rigoroso, um processo intrincado, um desafio em constante construção (...) deve ter uma atitude de constante questionamento e procura de novas respostas, (onde) é fundamental (...) promover uma atitude mais crítica e reflexiva, considerando as dimensões pessoal, pedagógica, institucional e coletiva que integram este processo (p.59).

Ser educador é exigente, pois tem de adaptar-se a cada momento do dia-a-dia da Educação de Infância, pensar e refletir sobre a sua prática nos variados contextos, nunca se esquecendo que transmite saberes às crianças e o que sabe de cada uma.

Com a observação realizada ao longo das práticas pedagógicas, foi possível corroborar que o educador acompanha o desenrolar do dia-a-dia das crianças; ensina-as e avalia o seu desenvolvimento; organiza o espaço educativo; cria laços e empatia com o grupo de crianças, de forma a promover uma relação de confiança, segurança, estabilidade emocional e afetiva, para que estas possam ter sucesso no seu processo de aprendizagem. Na opinião de Hohmann e Post (2004) o educador deve ser um colaborador e mediador que possibilita meios para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças e em simultâneo respeita as necessidades que as crianças têm em explorar e brincar ao seu próprio ritmo.

Relativamente ao papel do professor, o Decreto-Lei 241/2001 de 30 de agosto intitula que “o professor do 1.º Ciclo do ensino básico desenvolve o respectivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” (p.5574).

Na mesma linha de pensamento, Santos refere que (s/d, p.1), “ (...) o professor tem hoje de ser um gestor da sala de aula, um organizador da aprendizagem, detentor de um conjunto de competências relacionais a par das competências didáticas e dos inerentes à matéria que leciona”.

Neste parecer, o profissional educativo (professor) deve articular bases teóricas (disciplinares) com a prática docente (práticas de ensino), de forma a ter consciência da realidade escolar e do contexto que integra.

Para Roldão (1998), a função de um professor é fazer aprender alguma coisa a alguém. Ou seja, o professor deve expor os seus conhecimentos aos alunos, contudo, deve saber ouvi-los, e deixar que exponham/coloquem as suas dúvidas e pontos de vista da matéria em questão. É desta forma, que o professor percebe, se os alunos estão a acompanhar os conteúdos programáticos ou não e por consequente, se o método de ensino que utiliza está a ter sucesso.

O professor deve ainda refletir sobre a função que desempenha e analisar as suas práticas face aos saberes que possui. A reflexividade permite que o professor reflita sobre a sua atividade diária, isto é, que tenha a capacidade de se avaliar, com vista a entender os aspetos que tem de melhorar, alterar ou manter, bem como, perceber se os métodos que utiliza são eficazes. Um professor não se deve acomodar

com o seu método de ensino, deverá encontrar metodologias que se adequem aos alunos, de modo, a facilitar as aprendizagens e obter resultados positivos por parte destes. É igualmente importante, que saiba ouvir a heteroavaliação dos colegas, tendo em conta que o trabalho desenvolvido na área da educação é um trabalho de parcerias.

Com a observação realizada ao longo das práticas pedagógicas, foi possível comprovar que os professores devem ser sensíveis e abertos às características de cada aluno, de modo a proporcionar-lhes respostas diversificadas, para que todos consigam ter uma igualdade de oportunidades, bem como devem proporcionar um ambiente educativo facilitador para as aprendizagens, que na opinião de Loureiro (2013) é importante que um professor de qualidade ofereça um ambiente bem organizado, que permita que cada criança estabeleça uma relação com o mundo ao seu próprio ritmo; ofereça um contexto adequado, que promova a autonomia e a capacidade da criança se envolver num leque cada vez mais diversificado de atividades; organize um contexto que responda às necessidades de todos (famílias, profissionais, crianças); e promova um espaço com variedade de recursos e objetos que favoreçam o desenvolvimento cognitivo da criança.

Após o desenvolvimento das práticas pedagógicas, é tempo de refletir sobre o meu desempenho enquanto educadora e professora estagiária. Inicialmente, sentia-me receosa porque não sabia como era estar diante de um grupo/turma, exercer funções de educadora/professora e receava não saber responder às questões colocadas pelas crianças. Contudo, com o desenvolvimento das práticas pedagógicas estes receios foram sendo superados e penso que desenvolvi o meu papel de educadora/professora sempre da melhor forma, mantendo sempre uma boa relação com as crianças, que na minha opinião é bastante importante que haja uma boa relação entre aluno-professor para que o processo de ensino-aprendizagem seja desenvolvido com sucesso.

Para concluir, foram várias as questões que surgiram ao longo das práticas pedagógicas, são elas: a implementação de estratégias de diferenciação pedagógica, porque a dúvida passava por perceber como a educadora implementava estratégias tendo em conta as três idades e os diferentes níveis de desenvolvimento; que estratégias utilizar para chegar a todas as crianças, uma vez que se encontram em diferentes níveis de desenvolvimento e diferentes ritmos de aquisição de conhecimentos e como incluir um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) numa turma regular e que estratégias utilizar tendo em conta as características deste e o ritmo de aprendizagem.

Foram estas as questões que me conduziram à necessidade de procurar respostas para esta problemática e perceber o quê e como se pode desenvolver a

prática educativa tendo em conta a diversidade de alunos que existe na sala de aula. Assim, pretendo investigar e refletir sobre estratégias de diferenciação pedagógica de modo a pôr em prática no futuro, para assim chegar e incluir todas as crianças para que todas tenham igualdade de oportunidades, independentemente das necessidades individuais de cada uma.

Parte II – Pesquisa Realizada

Esta parte do relatório encontra-se dividida em cinco capítulos, tendo em consideração o processo de investigação. O primeiro capítulo faz referência à problemática, à questão-problema e os respetivos objetivos. O segundo capítulo refere-se ao enquadramento teórico sustentado na investigação de diferentes autores e respetivas perspetivas em torno da temática e, incidem sobre as expressões de diferenciação pedagógica incluindo os princípios orientadores e razões da diferenciação, bem como a prática pedagógica do educador/professor que integra formas e estratégias de gestão pedagógica propícias à diferenciação. O terceiro capítulo diz respeito às opções metodológicas do estudo, no qual se refere o tipo de estudo, os participantes e contextos da pesquisa e técnicas de recolha dos dados. O quarto capítulo explana a apresentação e análise dos dados e no quinto capítulo é apresentada uma reflexão final do estudo, onde se referem as conclusões, as recomendações para futuras investigações, bem como as limitações do estudo.

Para uma leitura mais simplificada do processo investigativo, apresenta-se de seguida os pontos pertencentes à Parte II deste relatório.



Figura 17 - Capítulos da parte investigativa

Capítulo I - Identificação da Problemática e Objetivos

As escolas de hoje estão diferentes, porque cada vez mais temos crianças nascidas aqui e outras vindas de outros lugares. Como tal, é impossível ignorar que as salas de aula têm vindo a tornar-se cada vez mais heterogéneas. Desta forma, a tarefa atual da escola é conseguir reconhecer as diferenças, não só culturais mas também ao nível dos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, interesses e capacidades, na pluralidade dos alunos e encontrar estratégias de adaptação e desenvolvimento que a todos respeite e a todos inclua.

Assim, é importante clarificar ao que nos referimos quando falamos em diferenciação. Porquê, o quê e como diferenciar o ensino? Importa referir que todos os alunos são diferentes, ou seja, têm recetividades diferentes, interesses diversos, ritmos e estilos próprios de aprendizagem.

O grande sentido passa por se criar condições efetivas para que os alunos aprendam, fazendo-se a diferenciação pedagógica, percebendo-se os diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno e atuando sobre eles. Assim, é importante diversificar as atividades, porque uns aprendem melhor se ouvirem, outros se visualizarem, outros se experimentarem, mas todos aprendem melhor se usarem uma estimulação multissensorial. Nesta perspetiva, o professor deve procurar estratégias e metodologias apropriadas que se tornem facilitadoras de novas aquisições, aproximando-se dos perfis de aprendizagem de cada aluno.

No entanto, não significa simplesmente implementar um conjunto de técnicas inovadoras, mas sim observar, refletir, intervir e avaliar os resultados obtidos na prática e encontrar estratégias para a igualdade de oportunidades de sucesso dos alunos.

É com base no referido anteriormente, que a presente investigação tem como tema, *A implementação de estratégias de diferenciação pedagógica nas primeiras idades para a construção de uma prática inclusiva.*

Importa referir, que a investigação teve como ponto de partida um problema que adveio de um conjunto de interrogações colocadas em todas as práticas pedagógicas, interrogações essas que se centraram na descoberta e na observação de formas diferentes de organizar e gerir a diversidade presente nas turmas, de modo a perceber como desenvolver práticas pedagógicas passíveis de promoverem o sucesso escolar de cada uma das crianças, respeitando as suas características e diferenças individuais.

Neste sentido, considera-se que esta problemática abre espaço para a seguinte questão de partida, *Como utilizar estratégias de diferenciação pedagógica para a construção de uma prática inclusiva?* A partir desta questão surgiu a opção de estudar:

- A implementação de estratégias de diferenciação pedagógica face à diversidade dos alunos no processo de ensino-aprendizagem nas primeiras idades.

Optou-se por ouvir docentes da Educação Pré-escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a fim de responder aos seguintes objetivos:

- práticas de diferenciação pedagógica na Educação de Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- a diferenciação pedagógica tem implicações nas aprendizagens dos alunos;
- as principais dificuldades sentidas na implementação da diferenciação pedagógica.

Pretende-se com o presente trabalho responder a lacunas que considero importante ultrapassar como futura profissional, nomeadamente encontrar estratégias que se adequem a todas as crianças de modo a responder a todas as necessidades e promover o sucesso educativo.

Capítulo II - Enquadramento Teórico

No enquadramento teórico apresenta-se o referencial teórico que orienta as opções metodológicas aplicadas neste estudo. Encontra-se organizada por dois tópicos considerados mais relevantes: diferenciação pedagógica e prática educativa.

1) Diferenciação Pedagógica

O conceito de diferenciação pedagógica pode ser encontrado de acordo com a perspectiva de vários autores - Almeida, 2011; Gomes citado por Henrique, 2011; Grave-Resendes e Soares, 2002; Pereira, 2011; Tomlinson, 2008; Tomlinson e Allan, 2002 - contudo não há uma definição que reúna o consenso dos diversos autores, uma vez que a expressão engloba diversas dimensões e é bastante abrangente, de onde decorre uma dificuldade em conseguir uma definição exata e consensual do entendimento que dela se faz.

Na perspectiva de Almeida (2011), a diferenciação pedagógica é

uma educação baseada na diferenciação dos estilos de aprendizagem, tendo como ponto de partida a identificação e a valorização das competências mais evidentes dos alunos. Portanto, os professores devem recorrer a estratégias diversificadas, materiais e recursos de diferente natureza e de formato diverso (p.32).

De acordo com Tomlinson e Allan (2002, p. 14) definem diferenciação pedagógica como sendo a “prestação de atenção às necessidades de aprendizagem de cada aluno em particular ou de um pequeno grupo de alunos, ao invés de um modelo mais típico de ensinar uma turma como se todos os indivíduos tivessem características semelhantes”.

Para responder ao desafio de heterogeneidade de inclusão, o educador/professor prepara uma resposta ativa perante as dificuldades dos alunos. Deste modo, opta pelo ensino diferenciador, compreendendo e agindo estrategicamente perante cada situação e preocupa-se com o sucesso de cada um, buscando caminhos flexíveis, tarefas exequíveis, flexibiliza a organização dos grupos de acordo com os seus ritmos de aprendizagem, de forma a permitir a troca de experiências e a boa interação na aula. Com a mesma linha de pensamento, Pereira (2011, p.7) menciona que a diferenciação pedagógica é inclusiva o que implica “aceitar que a diversidade é um recurso com o qual melhoramos a nossa prática educativa e ter um olhar diferente «não complacente», acerca da riqueza que nos oferece ensinar o aluno que foge à norma.”

Assim, é de conjecturar que o conceito de diferenciação pedagógica é “a identificação e resposta a uma variedade de capacidades de uma turma, de forma que os alunos, numa determinada aula não necessitem de estudar as mesmas coisas ao mesmo ritmo e sempre da mesma forma”, segundo Grave-Resendes e Soares (2002, p. 28).

Neste parecer, Gomes (2001, citado por Henriques, 2011, p. 170) entende a diferenciação como “o processo segundo o qual os professores se defrontam com a necessidade de fazer progredir no currículo, uma criança em situação de grupo, através da seleção apropriada de métodos de ensino e de estratégias de aprendizagem e de estudo”. A este propósito a diferenciação pedagógica realça o papel do professor como organizador de respostas para que se processe a aprendizagem de cada aluno. Não se excluem momentos coletivos, trabalhos de grupo ou trabalho direto professor-aluno, porque a diferenciação pedagógica assume a heterogeneidade como recurso essencial da aprendizagem, na qual são integradas tutorias entre alunos, colaboração dos alunos no estudo e aprendizagens cooperativas.

Por esta ordem de ideias, Gomes (2001, citado por Henrique, 2011) refere que a diferenciação pedagógica

é um procedimento que procura empregar um conjunto diversificado de meios e de processos de ensino e de aprendizagem, a fim de permitir a alunos de idades, de aptidões, de comportamentos, de savoir-faire heterogéneos, mas agrupados na mesma turma, atingir, por vias diferentes, objetivos comuns (p.169).

Em contrapartida, Henrique (2011, p.170) sublinha que a diferenciação pedagógica se centra numa “pedagogia centrada no grupo – aceitando, integrando e valorizando a diversidade (...) exige que a escola não se limite a oferecer a igualdade de oportunidades em termos de acesso à educação”.

A propósito da clarificação do conceito de diferenciação pedagógica, Tomlinson (2008) alerta-nos para a confusão que, por vezes, existe entre o ensino individualizado e o ensino diferenciado. Assim, esclarece a diferença existente entre os dois conceitos, referindo que o ensino diferenciado visa diversas vias para a aprendizagem e não pressupõe um nível específico para cada aluno, por isso é que não é um ensino individualizado e ainda “centra-se numa aprendizagem relevante ou ideias poderosas para todos os alunos” (p.14).

De forma sintética, pode dizer-se que a prática da diferenciação pedagógica confina cinco princípios subjacentes:

a) 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.); b) a diferenciação do processo de intervenção pedagógica decorre da avaliação eficaz e contínua das necessidades dos alunos; c) uma organização flexível dos tipos de agrupamentos

dos alunos necessários para realizar as suas actividades académicas permite que estes acedam a uma ampla variedade de oportunidades de aprendizagem e propostas de trabalho; d) todos os alunos trabalham consistentemente com propostas de trabalho e actividades adequadas e desafiantes; e) os alunos e os professores são colaboradores no âmbito do processo de aprendizagem (Tomlinson & Allan, 2002, p.18-21).

A diferenciação pedagógica, segundo Madureira e Leite (2003, p. 98) “implica a criação de dispositivos de aprendizagem múltiplos, de modo a que o ensino não fique centralizado e totalmente dependente da intervenção direta do professor”.

A diferenciação exige métodos complementares e, portanto, “uma forma de inventividade didáctica e organizacional baseada num pensamento arquitectónico e sistémico”, Perrenoud (2000, citado por Madureira & Leite, 2003, p. 98).

Da análise efetuada à conceção de diferenciação pedagógica parece que é um processo global de educação integrado nas salas dos diferentes contextos educativos, gerando uma alternativa pedagógica que promova uma igualdade de oportunidades aos alunos, através de adaptações das práticas educativas que visem as diferenças e necessidades dos alunos.

Assim, pode-se dizer que a diferenciação pedagógica desenvolve-se em diferentes tipos: diferenciação institucional, diferenciação externa e diferenciação interna. Importa diretamente a diferenciação interna pelo que se desenvolve a “nível micro da estrutura, no quotidiano da sala de aula, dado que é nela que se desenrola o processo de ensino-aprendizagem e procura-se adequá-lo às características e necessidades dos alunos” (Santos, 2009, p. 53). Deste modo, diferenciar o ensino permite “organizar as actividades e as interações, de modo a que cada aluno seja frequentemente confrontado com situações didácticas enriquecedoras, tendo em conta as suas características e necessidades pessoais” (Cadima et. al., 1997, p. 14).

2) Prática Educativa

Como se referiu ao longo do tópico anterior, a conceção da Diferenciação Pedagógica adaptada por diversos autores de referência traduz-se em diferenciar práticas educativas. Desta forma, Tomlinson e Allan (2002, p.14) advogam que é “uma forma de resposta pro-activa do professor face às necessidades de cada aluno”.

Em concordância e como forma de responder à atual diversidade nas escolas, o documento orientador da Educação Pré-escolar intitula que “o conhecimento da criança e da sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver a suas

potencialidades”, (ME 1997, p.25). Assim, se compreende que numa educação diferenciada se criem situações que permitam partilhar o que cada um tem, a partir do que cada aluno sabe.

Neste sentido, as escolas têm como função gerir a heterogeneidade e promover a igualdade de oportunidades para o sucesso dos alunos. Assim, para se diferenciar é necessário estar atento às diferenças, uma vez que, 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, segundo Cadima (1997).

Referindo aos educadores/professores que consideram implementar práticas educativas diferenciadas fazem-no tendo em conta três princípios da Diferenciação Pedagógica, ou seja, elaboram tarefas escolares adequadas, são flexíveis no agrupamento dos grupos de trabalho e praticam a avaliação. Relativamente à avaliação, Tomlinson (2008, p. 148) chama a nossa atenção 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 o mais adequadas possíveis para determinados indivíduos e grupos de alunos.” Assim, todos estes princípios possibilitam aos agentes educativos ajustes contínuos, frutos de reflexão sobre as suas experiências (Tomlinson, 2008).

Em suma, esta mesma autora dá-nos conta que, “numa turma diferenciada, o professor planeia e executa de forma pró-activa diversas abordagens ao conteúdo, processo e produto numa antecipação e resposta às diferenças de nível de preparação, interesse e necessidades educativas dos alunos” (p.20).

- **Porquê, o quê e como diferenciar**

Ao efetuarem uma análise sobre as diversas abordagens que foram realizadas sobre a relevância das práticas diferenciadas no sistema educativo, Tomlinson e Allan (2002) apresentam um mapa conceptual sobre as possibilidades de diferenciação de práticas educativas (figura 18). Estas permitem uma reflexão sobre o planeamento de aulas diferenciadas, atendendo aos componentes do currículo e às necessidades e características dos alunos, com o intuito de promover o sucesso educativo de todos.

Os autores referidos anteriormente consideram que diferenciar práticas educativas é a resposta do professor às necessidades dos alunos orientada por princípios gerais de diferenciação como sejam: as tarefas escolares adequadas, a

flexibilização na organização dos grupos de trabalho e a avaliação e ajustamentos contínuos.

Os professores podem realizar a diferenciação ao nível dos conteúdos, ao nível dos processos, como ao nível dos produtos. Esta diferenciação é feita de acordo com a receptividade, com os interesses e os perfis de aprendizagem dos alunos. Todo este trabalho é realizado através de um conjunto de estratégias de gestão pedagógica e de dispositivos didáticos variados e devidamente adequados.

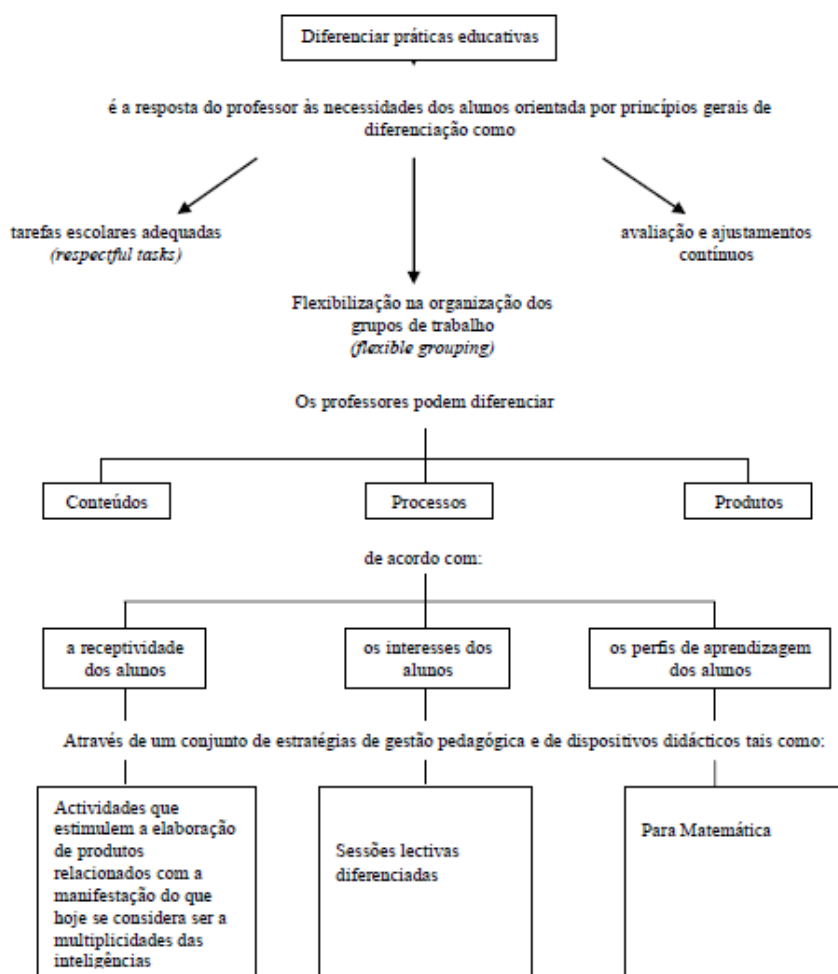


Figura 18 - Mapa conceptual sobre diferenciação das práticas educativas, por Tomlinson e Allan, 2002

Neste sentido, recorrendo ao triângulo pedagógico, Przesmycki propõe três dispositivos de diferenciação de forma a potencializar a aprendizagem, sendo eles, diferenciação de conteúdos, de processos e de produtos (figura 19).



Figura 19 - Articulação entre os dispositivos de diferenciação (adaptado de Przesmycki, 1991)

Na opinião de Tomlinson e Alan (2002, p.21) os conteúdos consistem em “factos, conceitos, generalizações ou princípios, atitudes e competências relacionados com uma disciplina (...) e o que o professor planifica para a aprendizagem dos alunos, bem como o modo como o aluno se apropria dos tão desejados conhecimentos, compreensão e competências”. Por sua vez, Tomlinson (2008, p.117), refere que o conteúdo “é o que ensinamos ou o que queremos que os alunos aprendam”. De acordo com a autora, este pode ser considerado de duas formas, porque ao diferenciar “podemos adaptar o que ensinamos”, ou “podemos adaptar ou modificar o modo como damos acesso aos alunos ao que queremos que aprendam” (p.117).

No que concerne ao processo, este é “a forma como o aluno atribui um significado a algo, compreende e “detém” os factos, conceitos, generalizações e competências-chave de uma dada disciplina. O sinónimo mais adequado para processo é atividade”, Tomlinson e Allan (2002, p. 22). Segundo Tomlinson (2008, p. 127) o processo “significa compreender (...) e ter oportunidade de os alunos processarem conteúdos ou ideias e capacidades com os quais tiveram um primeiro contacto”.

No que diz respeito ao produto este é considerado como “os itens que um aluno pode usar para demonstrar aquilo que aprendeu, compreendeu e é capaz de fazer em resultado de um prolongado período de estudo”, Tomlinson e Allan (2002, p. 23) ou “tarefas de alta qualidade são igualmente excelentes formas de avaliar o nível de compreensão e capacidades dos alunos”, sendo por isso um esforço a longo prazo, Tomlinson (2008, p. 135).

É de referir que o processo de diferenciação pedagógica desenvolve-se na alternância dos conteúdos tendo em conta os alunos e o grau de dificuldade que apresentam. Assim, o professor planifica atividades diversificadas para a integração dos alunos na aprendizagem dos conteúdos programáticos e depois aplica diferentes instrumentos para verificar a assimilação das matérias lecionadas. A avaliação das

aprendizagens deve ser vista como um processo de análise, de diálogo, de interação entre participantes, baseando na discussão de ideias e de pensamentos.

O seguinte diagrama apresenta os níveis de diferenciação.

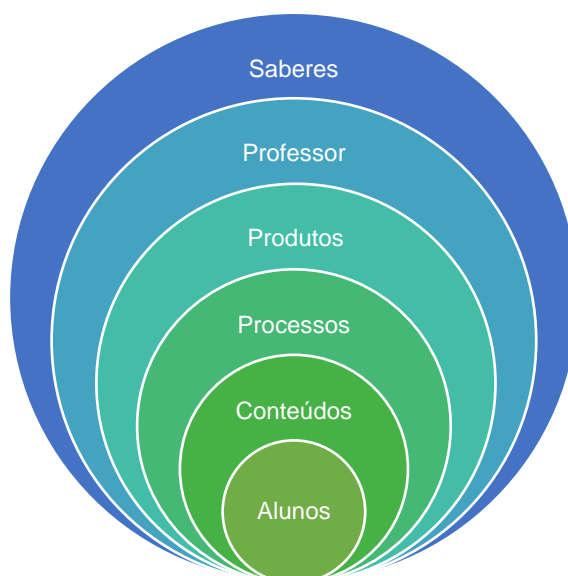


Figura 20 - Níveis de diferenciação (esquema retirado de Mandlate, 2012, p. 28)

Conclui-se que a Diferenciação Pedagógica resume-se em três aspetos fundamentais, sendo eles: colocar o aluno no centro das atenções de todo o processo de ensino/aprendizagem; diversificar os conteúdos, as atividades e as estratégias de acordo com as necessidades de cada aluno, sendo este processo conduzido pelo professor, recorrendo aos saberes centralmente definidos e por fim, priorizar a avaliação reguladora.

- **Modelo curricular**

Modelo curricular pode-se definir, Segundo Spodeck e Brown (1996, citado por Cardona et. al., 2009) como “uma representação ideal de premissas teóricas, políticas, administrativas e componentes pedagógicas de um programa destinado a obter um determinado resultado educativo” (p.53). Estas premissas surgem de teorias que esclarecem como as crianças se desenvolvem e aprendem e de noções sobre como organizar recursos e oportunidades promotoras de aprendizagem, tal como juízos de valor sobre o que é mais importante que as crianças aprendam.

- ✓ **Pré-Escolar**

Artur de la Orden (1986, citado por Cardona et. al., 2009) diferencia as bases do modelo curricular para a educação pré-escolar da seguinte forma: “as metas (que

incluem a forma como são concebidas as funções e o desenvolvimento das crianças); os objetivos; conteúdos e organização do trabalho” (p.54).

Por sua vez, Cardona (2008, citada por Cardona et. al., 2009), perspetiva o modelo curricular com base na teoria ecológica de Urie Bronfenbrenner (1981) sobre o desenvolvimento humano, considerando que o quadro educativo é consequência de um conjunto de forças e de sistemas que não podem ser estudados de forma isolada (figura 21). Para o autor a sala de atividades é vista como um microsistema, considerando os seguintes elementos que a caracterizam, “o espaço (no qual os seus ocupantes se envolvem em determinadas actividades); as características físicas e materiais desse espaço; os papéis assumidos pelos ocupantes (como por exemplo o de professor ou de aluno); um tempo determinado” (p.54).

Deste modo, a conceção de um projeto de trabalho deve ser sempre definido tendo em conta a especificidade do contexto educativo, bem como os seguintes elementos: espaço; tempo; actividades; papéis sociais atribuídos às crianças e aos adultos.

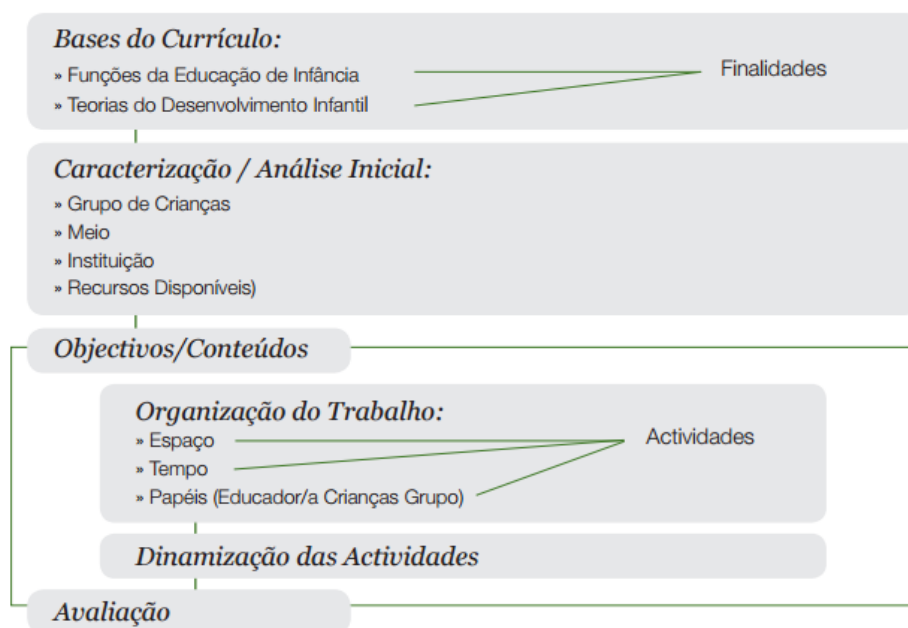


Figura 21 - Modelo curricular na educação pré-escolar (adaptado por Maria João Cardona de Artur de la Orden, 1986 e de Bronfenbrenner, 1981)

✓ 1.º Ciclo

Artur de la Orden (1986, citado por Cardona et. al., 2009) define modelo curricular, com base em vários elementos, a saber: as concepções educativas e os princípios teóricos da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem mais

valorizados; os objetivos; os conteúdos e a forma como o trabalho é desenvolvido para atingir os objetivos previstos.

Na teoria ecológica de Urie Bronfenbrenner (1981) sobre o desenvolvimento humano, o autor define a sala de aula como um microsistema, referindo que os principais elementos que o caracterizam são o espaço (no qual os seus ocupantes se envolvem em determinadas atividades); as características físicas e materiais desse espaço; os papéis assumidos pelos ocupantes (como por exemplo o de professor/a ou de aluno/a); um tempo determinado.

Neste sentido, a conceção de um projeto de trabalho deve ser sempre definido tendo em conta a especificidade do contexto educativo, quando se fala da organização do trabalho em educação básica consideram-se os seguintes elementos: espaço; tempo; atividades; papéis sociais atribuídos às crianças e às pessoas adultas.

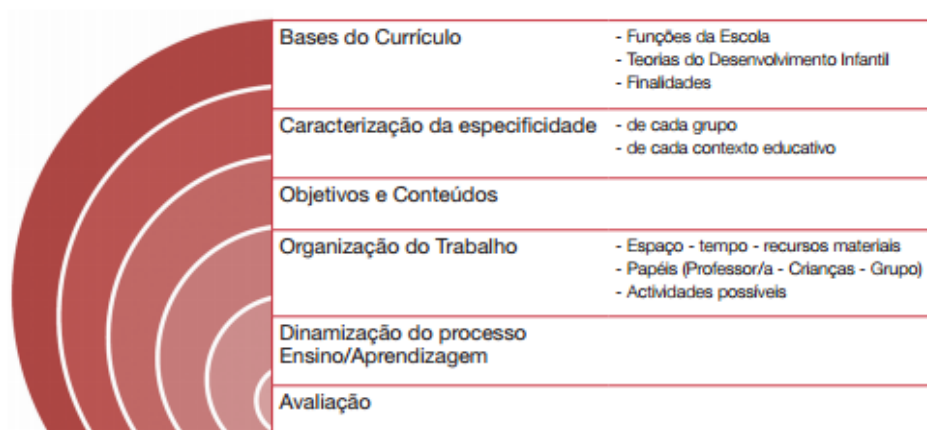


Figura 22 - Modelo curricular no 1.º ciclo, por Maria João Cardona, 2008

✓ Estratégias de gestão pedagógica propícias à diferenciação

Tendo em conta que o referencial teórico aplicado neste estudo tem dois eixos fundamentais, nomeadamente a conceção de diferenciação pedagógica e a prática educativa diferenciada, é necessário expressar aquilo que se entende por estratégias de gestão pedagógica à diferenciação. Assim, em nosso entender, evidencia-se que estratégias diferenciadas são “a reflexão e a criação das condições que respeitam os princípios fundamentais de um projeto de ensino eficaz” (Tomlinson & Allan, p. 29).

É com base na reflexão que o educador/professor prepara um conjunto de estratégias de gestão pedagógica diferenciadas, que se agrupam em duas categorias: espaço e materiais e tempo.

Tendo presente a problemática e os objetivos do estudo torna-se pertinente analisar individualmente as estratégias diferenciadas. Assim, as estratégias referentes às categorias contemplam um fator relevante para a prática diferenciada, refletindo a pluralidade das aprendizagens e particularidades da diferenciação.

- **Espaço e materiais**

Quando se reporta ao ambiente educativo da sala é imprescindível que se estabeleçam regras claras, quanto à gestão, aos comportamentos adequados/desadequados e responsabilidades, no que remete à realização das tarefas e atividades de aprendizagem (Chousa, 2012). Assim, é de compreender que o ambiente educativo desenvolve-se facilmente, de modo acolhedor, agradável e estruturante, onde todo o funcionamento respeita todos os intervenientes, tendo em conta as necessidades de cada um (Resendes & Soares, 2002). Deste modo, pode-se entender que a prática de estratégias diferenciadas referentes ao espaço e materiais têm como finalidades promover responsabilidade na gestão do espaço/materiais; favorecer a autonomia e cooperação; atender aos interesses e perfis de aprendizagem; mobilidade nos alunos; permitir a utilização de estratégias de diferenciação de trabalho; facilitar a comunicação entre alunos e educador/professor (Resendes & Soares, 2002; Chousa, 2012).

Neste sentido, o processo de rotatividade da distribuição de tarefas deve ser orientado pelo educador/professor, de forma a despertar a passagem de sentido de responsabilidade por todos os elementos do grupo. Assim, podemos dizer que a implementação da diferenciação requer uma diversidade de materiais que facilitem novas aprendizagens e projetos.

Na mesma linha de pensamento, Reis e Sá (2001, p.40) sublinham que a “ (...) diferenciação pedagógica implica materiais diversificados e muitas vezes uma organização diferente das mesas, é necessário identificar tarefas e distribuí-las pelos diversos elementos do grupo.” Assim, parece-nos que atualmente são poucas as escolas que apresentam disponibilidade de materiais, na medida em que o educador/professor poderá solicitar às famílias um contributo (Resendes & Soares, 2002; Chousa, 2012).

Em concordância e como forma de responder à atual diversidade, estas estratégias podem ser alteradas sempre que os intervenientes acharem pertinente. Desta forma, “a reflexão permanentemente sobre a funcionalidade e adequação do espaço e as potencialidades educativas dos materiais permite que a sua organização vá sendo modificada de acordo com as necessidades e evolução do grupo” (ME, 1997, p. 38).

De forma sintética, pode dizer-se que as estratégias pertencentes ao espaço e materiais retratam “uma praticável reorganização das mesas em pequenos grupos, interpares, individual ou colectivo que possibilita aos alunos desenvolverem em simultâneo actividades diversificadas e criar um ambiente propício às aprendizagens” (Resendes & Soares, 2002, p.52) ou o “centro da sala constitui um espaço de trabalho para os alunos, à volta do qual se distribuem várias áreas com materiais de apoio às actividades da turma”, segundo o autor referido anteriormente (p.53).

- **Tempo**

Refletindo sobre as diversas perspetivas referentes às estratégias do tempo, os autores de referência (Cadima, 1997, Hohmann & Weikart, 2011) destacam o planeamento conjunto do educador/professor e dos alunos como fator que emerge o processo de planear-fazer-rever.

Na mesma ordem de ideias, todo o tempo é planificado em parceria, tendo como base uma lista de actividades que orientam a planificação individual e coletiva. Esta organização obedece à seguinte estrutura: “- acolhimento dos alunos; - tempo do aluno: execução individual, a pares ou em pequeno grupo; trabalho de estudo, treino e pesquisa, previamente planificado; - tempo de avaliação e controlo do trabalho realizado e de regulação de conflitos” (Cadima, 1997, p.28). Esta é ajustável aos diversos contextos educativos e tem como finalidade a compreensão do conceito de tempo.

Respeitando o pensamento de Cadima (1997), os dias são planificados tendo em conta a estrutura anterior e na medida em que existem tempos de rotina torna-se pertinente valorizar as características e as necessidades da comunidade educativa em estudo.

A propósito das estratégias sobre o tempo, Hohmann e Weikart (2011, p. 769) sublinha que “ (...) num ambiente de aprendizagem activa a rotina diária se baseia no apoio às intencionalidades das crianças e está estruturada de forma a dar à criança o controlo sobre aquilo que fazem com o seu tempo.” Neste sentido, “ (...) as crianças estão menos ansiosas e mais confiantes quando podem trabalhar ao seu próprio ritmo e não são “apressadas” para completar actividades ao mesmo tempo uma das outras ou dentro de limites temporais”, segundo os autores referidos anteriormente.

Capítulo III - Opções Metodológicas do Estudo

1) Tipo de Estudo

Tendo em conta os objetivos referidos anteriormente, para o presente estudo procedeu-se a um exercício investigativo de carácter qualitativo. Assim, de acordo com a problemática e objetivos traçados, e considerando que o método qualitativo assenta num paradigma interpretativo que permite a “compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores”, (Sousa & Baptista, 2011, p.56). O estudo caracteriza-se por uma investigação qualitativa “que deriva do paradigma interpretativo”, sendo que “ (...) a relação entre a teoria e investigação é aberta, interativa”, segundo Moreira (2007, p.70). Deste modo, a tipologia utilizada neste estudo enquadra-se na categoria descritiva, ou seja, “descrevem rigorosa e claramente um dado objeto de estudo na sua estrutura e funcionamento” (Sousa & Baptista, 2011, p. 57).

No caso específico desta investigação pretende-se fornecer informação importante relativamente à implementação da prática da diferenciação pedagógica no contexto educativo. Aqui, o investigador é o principal instrumento de recolha de dados, a par da descrição e interpretação de situações. Assim, a qualidade (validade e fiabilidade) dos dados depende da sua sensibilidade, integridade e do seu conhecimento.

Neste parecer, Carmo e Ferreira (1998), referem que uma das vantagens deste género de investigação é a possibilidade de gerar boas hipóteses de investigação, devido ao facto de se utilizarem técnicas, como, entrevistas detalhadas, observações minuciosas e análise de produtos escritos. Contudo, este tipo de investigação também tem limitações, como a objetividade, que pode resultar em problemas devido à pouca experiência, à falta de conhecimento e sensibilidade por parte do investigador.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa tem na sua essência, cinco características: (1) a fonte directa dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; (2) os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; (3) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; (4) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e (5) o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

2) Técnica de Recolha e Análise dos Dados

Tendo em conta o processo investigativo em torno do objeto de estudo, recorreu-se à entrevista como técnica de recolha de dados, tendo como base um guião previamente elaborado. De acordo com Moser e Kalton (1971) citado por Bell (1993, p. 137-138) a entrevista é uma “conversa entre um investigador e um entrevistado que tem o objetivo de extrair determinada informação do entrevistado”. Neste sentido, Quivy e Champenhout (1992, p.192) referem que é “uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências”.

Neste parecer, Bogdan e Biklen (1994, p. 134), referem que numa investigação de carácter qualitativo, a entrevista pode “constituir a estratégia dominante para a recolha de dados (...), é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Esta técnica de recolha de dados, de acordo com Gil, (1999 p.118 citado por Júnior & Júnior 2011), tem como principais vantagens:

- a) possibilita a obtenção de maior número de respostas, posto que é mais fácil deixar de responder a um questionário do que negar-se a ser entrevistado;
- b) oferece flexibilidade muito maior, posto que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista;
- c) possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas (p. 242).

Contudo, apesar das vantagens apresentadas, o mesmo autor refere as principais limitações desta técnica:

- a) a falta de motivação do entrevistado para responder as perguntas que lhe são feitas;
- b) a inadequada compreensão do significado das perguntas;
- c) o fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes;
- d) inabilidade, ou mesmo incapacidade, do entrevistado para responder adequadamente, em decorrência de insuficiência vocabular ou de problemas psicológicos;
- e) a influência exercida pelo aspecto pessoal do entrevistador sobre o entrevistado;
- f) a influência das opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas do entrevistado (p. 242-243).

Para preparar a realização das entrevistas foi organizado um guião (Anexo 5) previamente testado com a finalidade de verificar se as questões da entrevista eram perceptíveis e se as respostas correspondiam aos objetivos do estudo. Assim, contou-se com a colaboração de uma docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico, não integrada no

estudo. Verificou-se que não havia necessidade de reformular as questões previamente elaboradas tendo-se mantido o mesmo guião.

A aplicação da entrevista foi previamente agendada com as docentes entrevistadas, tendo sido efetuada marcação com o consentimento das mesmas. No momento da realização da entrevista, foi explicado a cada entrevistada o objetivo desta e a sua inserção no projeto de investigação. As entrevistas foram gravadas (com autorização) e, foram garantidas questões éticas de confidencialidade e anonimato. A duração média de cada entrevista foi cerca de 18 minutos, implicando uma transcrição⁵ bastante morosa.

Todas as participantes mostraram-se colaborativas, contudo algumas referiram que se tivessem mais tempo para refletirem sobre as questões, teriam dado respostas mais completas e estruturadas.

A técnica de análise de dados utilizada foi a análise de conteúdo⁶. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) a análise de dados é,

o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais (...) com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de permitir apresentar aos outros aquilo que se encontrou (p. 205).

A este propósito, a análise de conteúdo é “um recurso determinante na sistematização da informação recolhida, tratando de forma metódica as informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 227). Nesta opinião, Coutinho (2011, p.193) refere que é uma “técnica que consiste em avaliar de forma sistemática um corpo de texto, por forma a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados “chave” que possibilitem uma comparação posterior”.

⁵ Ver Anexo 6

⁶ Ver Anexo 7

3) Participantes

O presente estudo foi constituído por **seis profissionais de educação**, sendo três educadoras da Educação Pré-Escolar e três professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pertencentes ao distrito de Santarém.

Questões	Docentes
Código de identificação	E1 – Educadora 1 E2 – Educadora 2 E3 – Educadora 3 P1 – Professora 1 P2 – Professora 2 P3 – Professora 3
Idade	E1 – 44 anos E2 – 44 anos E3 – 38 anos P1 – 49 anos P2 – 3 anos P3 – 44 anos
Percurso de formação	E1 – Bacharelato e posteriormente Licenciatura na ESE de Santarém. E2 – Bacharelato na ESE de Santarém e posteriormente Licenciatura pela Universidade Aberta. E3 – Licenciatura na ESE de Portalegre. P1 – Magistério Primário, depois Formação em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, que deu equivalência à Licenciatura e posteriormente, Mestrado em Inovação Pedagógica. P2 – Licenciatura em Educação Visual e Tecnológica com a variante de 1.º Ciclo do Ensino Básico. P3 – Licenciatura em 1.º Ciclo do Ensino Básico.
Tempo de serviço	E1 – 19 anos E2 – 22 anos E3 – 9 anos P1 – 28 anos

	P2 – 15 anos P3 – 23 anos
--	------------------------------

Tabela 1 - Caracterização dos profissionais de educação

As educadoras 1 e 2 e as professoras 1 e 2 foram cooperantes das práticas de ensino supervisionadas. Sendo que as restantes, foram escolhidas por seleção acidental, que segundo Freixo (2010), é composta por indivíduos facilmente acessíveis. Assim, é de referir que este foi o público junto do qual foram recolhidos dados, constituindo o centro da minha investigação, uma vez que o presente estudo deve brotar da prática decorrente de cada contexto, baseando-se nos testemunhos de educadoras e professoras.

Neste sentido, através das entrevistas realizadas foi possível analisar as perspetivas/conceções das educadoras e professoras relativamente à implementação de estratégias de diferenciação pedagógica para a construção de uma prática inclusiva.

Capítulo IV – Apresentação e Análise dos Dados

Este capítulo é dedicado à apresentação e análise dos dados. Aqui desenvolver-se-á a apresentação dos dados obtidos, realizando uma análise detalhada.

Para a organização e análise de dados, optou-se por estruturar e apresentar os dados de acordo com as categorias resultantes da análise de conteúdo realizada. As categorias que se seguem foram definidas a partir dos blocos do guião da entrevista.

- **Caraterização do grupo de crianças**
- **Conceções sobre a diferenciação pedagógica**
- **Estratégias para a prática da diferenciação pedagógica**
- **Planificação e organização do trabalho**
- **Dificuldades sentidas**

As questões colocadas ao longo deste tópico apresentam como objetivo compreender as conceções e perspetivas das entrevistadas acerca da diferenciação pedagógica.

Caraterização do grupo de crianças

Esta categoria apresenta a caraterização do grupo de crianças a nível da aprendizagem. Das profissionais de educação entrevistadas, duas participantes referem que o grupo tem grande facilidade na aprendizagem, contudo, quatro referem que é um grupo bastante diversificado nas aprendizagens, visto existir alunos com facilidade e outros com dificuldade.

“(…) a nível global acho que é um grupo bom a nível de aprendizagens, sem dificuldades”. **Educadora 1**

“Tenho um grupo muito diversificado, muito heterogéneo, com grandes diferenças a todas as áreas”. **Professora 3**

Quanto aos fatores condicionantes das aprendizagens, cinco participantes estão de total acordo que o meio familiar condiciona as aprendizagens, também foram destacados a instabilidade do corpo docente, a falta de apoio e as dificuldades de aprendizagem. No entanto, uma participante destacou o défice de atenção e concentração e a falta de zelo como fator fulcral.

“Um dos fatores que a meu ver mais influência é a instabilidade do corpo docente, até mesmo da auxiliar (…)” **Educadora 3**

“(...) eu acho que de facto neste grupo, os fatores que condicionam (...), é o défice de atenção e concentração que os meninos têm (...) que levam a que eles não tenham um rendimento melhor (...)”. **Professora 2**

“O meio familiar é uma condicionante (...) se o meio familiar não for emocionalmente estável (...) interfere depois na capacidade de concentração dos alunos (...)” **Professora 3**

“(...) a nível da escola um condicionante é a falta de apoio que às vezes se tem perante turmas com aprendizagens, com níveis tão diferentes e se não houver um apoio (...) um professor tem dificuldade em chegar a todos (...)” **Professora 3**

Conceções sobre a diferenciação pedagógica

Esta categoria identifica as conceções das participantes relativamente à diferenciação pedagógica. Todas as participantes mencionam que a diferenciação pedagógica vai ao encontro das necessidades, capacidades e ritmos de cada um.

“Entendo que tem a ver com aquilo que eu utilizo para chegar a informação a cada criança (...), tentando ir ao encontro das necessidades individuais de cada criança e das capacidades” **Educadora 1**

“Então será o ritmo de cada um, que cada um precisa para atingir os objetivos (...)” **Educadora 2**

“(...) a diferenciação pedagógica nós com um grupo de alunos conseguirmos arranjar de acordo com as suas facilidades ou dificuldades (...) com os seus níveis e os seus ritmos de aprendizagem encontrar estratégias que permitam que cada um consiga chegar aquele patamar que se pretende ou estando já nesse patamar conseguir atingir um outro patamar (...) de acordo com as suas capacidades e as suas necessidades”. **Professora 1**

No que concerne à frequência de ações de formação nesta área, apenas uma participante teve formação neste sentido.

“Não, de diferenciação pedagógica em concreto, não”. **Educadora 3**

“Já”. **Professora 1**

Relativamente aos conteúdos de diferenciação pedagógica aprendidos na formação inicial, cinco participantes referiram que não houve aquisição de conhecimentos nesse sentido. Todavia, uma participante adquiriu conhecimentos em diversas unidades curriculares.

“(...) Na formação inicial, tão específicas, não”. **Educadora 1**

“Na formação inicial falou-se nestas situações (...) foram dadas disciplinas nesse sentido (...)” **Professora 2**

Estratégias para a prática da diferenciação pedagógica

As estratégias utilizadas são idênticas para educadoras e professoras, destacando o trabalho cooperativo, entreajuda, trabalho individual, acompanhamento individual e a formação de pares/grupos. Contudo, uma participante refere que as estratégias utilizadas vão ao encontro dos gostos e interesses, de modo a motivar o grupo nas diversas aprendizagens.

“Primeiro fazemos atividades de grupo, depois passamos para atividades individuais, para ir sempre ao encontro das capacidades e interesses (...)”

Educadora 1

“(...) um aluno com bastante facilidade colocá-lo em trabalho cooperativo com outro aluno com mais dificuldade e portanto vão-se ajudando (...) por um lado é o aluno que tem mais facilidade que está a ajudar o companheiro que tem mais dificuldade e portanto dessa partilha vão surgindo também novas aprendizagens, quanto mais não seja, também novas aprendizagens a nível social”. **Professora**

1

“(...) para poder acompanhar estes dois miúdos com maiores dificuldades, tenho de fazer um trabalho mais diferenciado para eles e preciso estar com eles, os outros têm de estar a trabalhar autonomamente sem a minha supervisão, ou seja, a minha supervisão mas geral, sem a minha intervenção (...)” **Professora**

1

“(...) tentar cativar os garotos, os meninos com atividades mais práticas, levá-los ao ar livre, a fazer atividade física, quase como se fosse um complemento, um

presente não é, ou seja, agora vamos fazer isto mas no final vamos fazer aquela atividade que vocês tanto gostam (...)" **Professora 2**

"(...) o grupo, vamos imaginar o da língua portuguesa, aqueles alunos são fortes na língua portuguesa, habitualmente acabam a tarefa mais cedo do que os outros, eles próprios disponibilizam-se para ajudar os outros, porque sabem que os outros estão a trabalhar numa área onde são mais fracos, quando voltamos à matemática até pode ser exatamente o contrário, podem ser aqueles alunos que até tinham mais dificuldade a ler e a escrever e que dão muitos erros, mas que depois conseguem ter um raciocínio matemático até acima daqueles que trabalham bem a área da língua portuguesa e depois vêm eles ajudar, havendo esta entreaajuda de uns grupos para os outros (...)" **Professora 3**

Relativamente à forma como as estratégias promovem uma aprendizagem de sucesso, as educadoras partilham da opinião que é importante realizar uma observação pormenorizada do grupo e de cada criança, estando direcionadas às necessidades e capacidades de cada uma, de modo a ajustar as estratégias de diferenciação pedagógica para possibilitar o sucesso escolar de todas.

No que concerne, à opinião das professoras, uma participante refere que qualquer atividade bem orientada e com intencionalidade promove aprendizagem, as restantes destacam a importância de ir ao encontro dos gostos e interesses dos alunos, bem como respeitar os ritmos destes.

"(...) Indo ao encontro individual de cada uma, estou sempre a reforçar aquilo que realmente elas precisam (...)" **Educadora 1**

"(...) tem de haver um esforço maior de registos, de observação, de avaliação para ver se nenhum, fica para trás." **Educadora 2**

"(...) qualquer tarefa bem orientada promove aprendizagens (...), claro, se for só dar, olha vou dar-te aí um desenho só para estares entretido, claro isso não promove aprendizagem nenhuma". **Professora 1**

"(...) respeitando os ritmos deles, porque há sempre alguns que não conseguem acompanhar os ritmos (...)" **Professora 3**

Quanto à forma como a organização do ambiente educativo (organização do espaço-materiais e do tempo) influencia os ritmos de aprendizagem, as educadoras referem que é importante que o espaço e os materiais estejam organizados tendo em conta a idade das crianças.

Relativamente ao tempo (rotina), as educadoras referem a importância da estruturação das rotinas básicas, para que as crianças saibam o que vão fazer e anteciparem o que vão fazer de seguida; destacam também que o momento de descanso é necessário e fundamental para o aumento de concentração na realização das atividades e referem ainda que é importante alternar o tempo em atividade com momentos de brincadeira, porque as crianças não possuem todas o mesmo tempo de concentração.

Por sua vez, também as professoras destacam a importância da organização do espaço educativo, devendo os materiais estar disponíveis a todos os alunos, para que possam organizar-se e saberem que terminada uma tarefa num determinado espaço, têm autonomia para irem para outra atividade que é noutra espaço; destaca-se também a importância de organizar os alunos por grupos, em que cada grupo realize a mesma atividade, para quando surgir uma dúvida, recorram à ajuda dos colegas.

No que concerne ao tempo, as professoras destacam que influência bastante o ritmo de aprendizagem, porque há alunos que precisam de mais tempo do que outros, acabando por ir cada um a seu ritmo e em momentos de dificuldade a professora necessita de rever conteúdos de modo a colmatar as dificuldades sentidas.

Contudo, uma participante refere que devido ao espaço reduzido da sala, os materiais não estão à disposição dos alunos, como tal, sempre que propõe uma tarefa mais autónoma, tem de se disponibilizar a ir buscar os materiais, implicando assim uma má gestão do tempo.

“O espaço tem de estar estruturado de acordo com a idade das crianças (...) vai-se notando que também em relação à idade umas exploram de uma forma outras exploram de outra (...)” **Educadora 1**

“(...) as crianças de 3 anos dormem a sesta, nestas idades é muito importante o momento de descanso, tendo em conta o tempo de concentração, ainda em relação ao tempo, é importante ver o tempo que trabalhar com as crianças, uma criança que trabalha 15 minutos, a seguir tem de ir brincar porque nem todas conseguem ter ainda o mesmo tempo de concentração”. **Educadora 3**

“Especialmente a rotina, é muito importante, principalmente para crianças ainda de tenra idade, é muito importante ter-se uma rotina, até para eles saberem o que é que vão fazer e antecipam logo o que é que vão fazer a seguir (...) eles sabem que têm momentos que podem brincar, outros momentos são dedicados às atividades, já têm interiorizado o que fazer ao longo do dia (...)” **Educadora 3**

“(...) quando proponho uma tarefa mais autónoma, mais individualizada, tenho de ser sempre eu a ir buscar os materiais, a organizar os materiais, portanto os materiais não estão propriamente aqui à disposição dos alunos para eles autonomamente irem buscar e irem pôr e isso implica uma má gestão do tempo (...) tempo que é desperdiçado, que poderia ser aproveitado para gerir novas aprendizagens.” **Professora 1**

“(...) há sempre alguns que precisam de mais tempo do que outros e depois não se pode parar, se um já terminou não pode estar à espera do último, a gestão do tempo não é fácil, porque depois acaba por ir cada um a seu ritmo, mas é impensável que o primeiro que acaba, estar à espera do outro que precisa de muito mais tempo para acabar a tarefa e está sempre preparado para fazer (...) tenho de ter sempre um dossiê à parte para lhes ir dando para fazerem”. **Professora 3**

Planificação e organização do trabalho

Esta categoria identifica em que medida a planificação elaborada pelas participantes contempla a diferenciação pedagógica. Das profissionais de educação entrevistadas, quatro participantes referem que a planificação é elaborada tendo em conta as necessidades e capacidades individuais das crianças. Já duas participantes referenciam que a planificação não contempla a diferenciação pedagógica, tem um carácter mais global e serve apenas como uma diretriz, sendo na sala de aula, no dia a dia que se faz a diferenciação de acordo com cada criança.

“Na planificação coloco as atividades com os objetivos, de acordo com o que pretendo desenvolver nas crianças (...) com algumas crianças tem de se trabalhar de forma diferente, tendo em conta as suas necessidades”. **Educadora 3**

“(...) a minha planificação tem um carácter assim mais global, não estou ali a diferenciar aluno a aluno, item a item (...) na própria ação educativa no próprio lidar com as crianças, no dia a dia é que se consegue fazer essa diferenciação (...)” **Professora 2**

Relativamente à organização das crianças na sala de aula, uma educadora refere que as crianças ainda andam muito em atividade livre. As restantes educadoras referem que as salas são constituídas por áreas, destacando os momentos de brincadeira livre. Contudo, realçam um trabalho mais direcionado para cada faixa etária, havendo um trabalho alternado entre brincadeira livre e atividades orientadas em grande grupo ou pequenos grupos. No 1.º ciclo, as professoras mencionam que organizam os alunos em grupos ou em pares, de modo a haver entreajuda e cooperação.

“(...) na sala de 1 ano, eles ainda andam muito em atividade livre, ainda circulam muito, enquanto já se nota que há 2 ou 3 que têm qualquer coisa em comum, há já intencionalidade da brincadeira (...)” **Educadora 1**

“É assim, enquanto estou a trabalhar com uns, deixo os outros brincar livremente nas áreas (...) como eu trabalho mais com os de 3 anos de manhã, os de 3 anos por norma estão mais sentados a fazer a atividade e eu deixo os de 4 e os de 5 brincar livremente, à tarde é ao contrário (...)” **Educadora 2**

“(...) utilizo muitas vezes no dia a dia (...) um aluno com bastante facilidade colocá-lo em trabalho cooperativo com outro aluno com mais dificuldade (...)” **Professora 1**

Dificuldades sentidas

Esta categoria identifica as principais dificuldades sentidas para o desenvolvimento de uma prática de diferenciação pedagógica. Três participantes destacam como fator principal a falta de apoio, para poderem dar um maior acompanhamento individual e irem ao encontro das necessidades de cada criança. As restantes profissionais de educação destacam como principais dificuldades, a avaliação de uma sala heterogénea, porque torna-se difícil estar atento a todas as crianças e às suas necessidades individuais; a falta de organização espacial na sala de aula, não permitindo a organização de grupos de trabalho; a falta de tempo, uma vez que o programa é extenso, torna-se difícil chegar a todos os alunos com a frequência desejada

e desenvolver outras competências e ainda a falta de interesse e motivação por parte dos alunos, dificultando as aprendizagens.

“Não é fácil, (...) para quando eu faço as planificações, não beneficiar uns e prejudicar outros e é realmente muito difícil estar muito atento, para que nenhum fique mais para trás, é muito mais difícil para mim avaliar assim uma sala mista”.

Educadora 2

“(...) a grande dificuldade nesta sala é efetivamente a organização espacial (...) tenho neste momento um espaço sala de aula muito muito pequenino, que não me permite eu por exemplo formar grupos de trabalho (...)” **Professora 1**

“(...) a falta de interesse que possa existir e a falta de motivação é muito difícil, porque alunos que não estejam motivados para trabalhar e não vejam na escola ali um sítio para progredir, para aprender e para explorar, é como se tivéssemos a falar, mas não entra nada eles não querem saber (...)” **Professora 2**

“A dificuldade que sinto é mesmo falta de apoio, fazia falta mais alguém (...) se tivesse o professor de apoio naquela hora não era todo dia, mas que fosse mais sistemático para poder dar um maior acompanhamento aqueles alunos (...) enquanto tivermos o programa extenso da forma como temos, não dá tempo para o professor deixar horas liberas para fazer outras habilidades com os alunos e puxar por outras competências dos alunos (...)” **Professora 3**

Relativamente à gestão das dificuldades sentidas na implementação das tarefas propostas, são diversas as estratégias utilizadas pelas profissionais de educação. Duas participantes referem que recorrem à ajuda de colegas em momentos de dificuldade ou quando estão envolvidos com outras crianças, as restantes participantes gerem as dificuldades das mais variadas formas, indo ao encontro das dificuldades dos alunos, por vezes pensasse que determinado conteúdo está adquirido e verifica-se que não, e por isso trabalha-se nesse sentido; recorrendo a atividades mais práticas de modo a motivar e despertar o interesse dos alunos e preparando trabalho individualizado, tendo em conta as necessidades e capacidades de cada aluno. Contudo, uma participante destaca que é no final do ano letivo que reflete sobre a sua prática, nomeadamente estratégias e intencionalidade educativa, tendo por base as dificuldades sentidas durante o ano e pensando como e o que poderá melhorar no ano seguinte.

“(...) vamos tentando gerir conforme aquilo que se consegue e às vezes pedimos ajuda à nossa colega ou à nossa auxiliar (...) temos de conhecer o grupo e tentar estimular todos da melhor forma”. **Educadora 1**

“Como é que eu supero, é quando faço a avaliação e percebo que há que tentar colmatar essas dificuldades (...) estou a fazer uma atividade e pensava que um de 3 anos já sabia as cores todas, de repente eu percebo que há duas cores que ele não sabe ainda, então eu tenho que insistir, tenho de estar mais direcionada (...)” **Educadora 2**

“(...) quando acabo o ano letivo, estou sempre completamente frustrada daquilo que eu não consegui fazer durante um ano, e penso e penso como é que vou fazer e vou tentar, mas é assim é muito difícil conseguir gerir (...)” **Professora 1**

“(...) cativar os garotos, os meninos com atividades mais práticas (...)” **Professora 2**

Capítulo V – Reflexão Final do Estudo

Esta pesquisa iniciou-se com o objetivo de perceber como utilizar estratégias de diferenciação pedagógica para a construção de uma prática inclusiva, porque as crianças deverão ter igualdade de oportunidade e como tal, deverão ser respeitados os seus ritmos de trabalho. De acordo com Niza (2000 citado por Graves-Resende & Soares, 2002) “a diferenciação pedagógica é um direito a que o aluno deverá ter acesso, é uma questão dos Direitos da Criança” (p. 18).

De modo a refletir sobre a implementação de estratégias de diferenciação pedagógica face à diversidade dos alunos no processo de ensino-aprendizagem nas primeiras idades, formularam-se três objetivos específicos. Neste sentido, optou-se por ouvir três profissionais da educação pré-escolar e três do 1.º ciclo do ensino básico.

O primeiro objetivo formulado pretendia perceber as práticas de diferenciação pedagógica na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico. Tendo em conta o objetivo e após a análise das respostas das educadoras, foi possível perceber que as profissionais de educação têm em conta a diferenciação pedagógica no momento da elaboração da planificação, uma vez que vão ao encontro das necessidades e capacidades individuais das crianças. Contudo, há profissionais de educação que optam por elaborar uma planificação mais global e realizar a diferenciação durante a prática pedagógica. Na opinião de Graves-Resende e Soares (2002) “é de extrema importância conhecer o estilo de aprendizagem dos alunos, para poderem adaptar o seu estilo de ensinar ao estilo de aprender dos seus alunos” (p. 24).

No que concerne à organização dos alunos na sala de aula, na educação pré-escolar verificou-se que as crianças passam grande parte do tempo em atividade livre, havendo também momentos de grande ou pequenos grupos. No 1.º ciclo, as crianças são organizadas em grupos ou pares, de modo a haver entreajuda e cooperação.

Relativamente às estratégias de diferenciação pedagógica utilizadas durante a prática pedagógica, verificou-se que as estratégias utilizadas pelas profissionais de educação são idênticas, destacando-se o trabalho cooperativo, entreajuda, trabalho individual, acompanhamento individual e a formação de pares/grupos.

Assim, verificou-se que as profissionais de educação têm em conta a diferenciação pedagógica na sua prática pedagógica, indo ao encontro das necessidades e capacidades individuais das crianças e respeitando o ritmo que cada uma precisa para a realização das aprendizagens. Segundo Tomlinson (2008), “adequar o ritmo às necessidades dos alunos é uma estratégia essencial da diferenciação” (p. 83). Por sua vez, Perrenoud (n/d) citado por Graves-Resende e Soares, (2002) refere

que “é fundamental que se assegure ao aluno a possibilidade de progredir consoante o seu ritmo na situação de aprendizagem mais favorável para ele” (p. 29).

De acordo com o segundo objetivo que se centrava na diferenciação pedagógica e as suas implicações na aprendizagem dos alunos, constatou-se que é importante realizar uma observação pormenorizada do grupo e de cada criança, de modo a poder intervir e ir ao encontro das necessidades e capacidades de cada uma.

Dando igual importância à organização do ambiente educativo, ou seja, espaço-materiais e temporais, as educadoras referiram que é de extrema importância que o espaço-materiais estejam organizados de acordo com a idade. Por sua vez, as professoras mencionaram que os materiais deverão estar disponíveis a todos os alunos, para que estes possam organizar-se e saberem que terminada uma tarefa num determinado espaço, têm autonomia para irem para outra atividade que é noutra espaço. Referiram ainda a importância de organizar os alunos por grupos, em que cada grupo realize a mesma atividade, para quando surgir dúvidas recorrerem à ajuda dos colegas. Contudo, uma professora mencionou que devido ao espaço reduzido da sala de aula, os materiais não estão à disposição dos alunos, como tal, sempre que propõe uma tarefa mais autónoma, tem de se disponibilizar a ir buscar os materiais, implicando assim uma má gestão do tempo.

Relativamente ao espaço temporal, as educadoras destacaram a importância da estruturação das rotinas básicas de modo a que as crianças saibam o que vão fazer e antecipar o que vão fazer de seguida. Destacaram ainda a importância do momento de descanso, para o aumento de concentração na realização das atividades. Para as professoras, é destacado como forte influência no ritmo de aprendizagem dos alunos, porque há alunos que precisam de mais tempo que outros para a aquisição de conhecimentos ou realização de tarefas propostas. De acordo com Graves-Resendes e Soares (2002), “os alunos aprendem melhor quando o professor toma em consideração as características de cada um, visto que cada indivíduo possui pontos fortes, interesses, necessidades e estilos de aprendizagem diferentes” (p. 20).

Tendo em conta o último objetivo, no que concerne às principais dificuldades sentidas na implementação da diferenciação pedagógica, por parte das profissionais de educação, verificou-se que o principal fator prende-se com a falta de apoio para poder haver um maior acompanhamento individual de modo a colmatar as necessidades de cada criança. No entanto, também foi destacada dificuldade na avaliação de uma sala com diferentes níveis etários, tornando-se difícil estar atento a todas as crianças e às suas necessidades individuais e por consequente, poder intervir nesse sentido e ainda a falta de espaço na sala de aula, para poder organizar grupos de trabalho.

De acordo com os dados é possível concluir que as profissionais de educação preocupam-se com a diferenciação pedagógica no seu dia a dia, nomeadamente, na elaboração das planificações e na implementação de estratégias durante a prática pedagógica, indo ao encontro das necessidades e capacidades de cada criança e respeitando os ritmos de aprendizagem de cada uma. Observa-se no entanto que sentem dificuldades na implementação de estratégias de diferenciação pedagógica, muitas derivado à falta de (in)formação. Procurando ultrapassar as dificuldades sentidas pelas crianças, apresentam algumas estratégias, mas estas não evidenciam mudanças suficientes a nível da prática pedagógica que desenvolvem.

A diferenciação pedagógica nas salas de aula não é só um direito mas uma necessidade dos alunos e um dever de todos os docentes. No entanto ainda há um longo caminho a percorrer no sentido de existirem práticas educativas verdadeiramente inclusivas para todas as crianças.

O estudo apresentado possui algumas limitações que foram percecionadas como aspetos a melhorar em futuros exercícios de investigação. Uma das limitações inerentes prende-se com o número reduzido de entrevistas realizadas. Outra limitação prende-se com a minha inexperiência sobre o desenvolvimento de trabalhos de pesquisa. Outra limitação deve-se ao pouco conhecimento sobre o tema.

No entanto, a realização deste trabalho permitiu adquirir mais conhecimentos, uma melhor compreensão de como desenvolver trabalhos de pesquisa, e um maior conhecimento sobre o conceito de diferenciação pedagógica e as suas implicações a nível das práticas educativas do jardim de infância e da escola.

Como proposta para futura investigação considero que seria pertinente, como forma de completar os resultados obtidos, ouvir as perspetivas das crianças e das famílias sobre a implementação de estratégias de diferenciação pedagógica e realizar observações em contexto de sala de aula, com as docentes entrevistadas.

Parte III – Considerações Finais

A realização do presente relatório revelou-se determinante na minha formação enquanto futura educadora e professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico e com o desenvolvimento do mesmo, foram muitas as aprendizagens adquiridas. Aprendizagens que me possibilitaram adquirir conhecimentos a todos os níveis, pessoal, profissional e desde o saber ao saber-fazer.

Neste sentido, destaco duas partes que constituem o presente relatório, porque ambas foram essenciais no meu desenvolvimento pessoal e profissional, são elas, a parte dos estágios e a parte investigativa.

Na parte que retrata os estágios, foi possível refletir sobre toda a prática pedagógica desenvolvida nos contextos de creche, jardim de infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico, destacando experiências vivenciadas e conhecimentos que foram postos em prática, adquiridos durante a formação inicial.

Neste sentido, considero que adquiri a capacidade de observação e reflexão, porque a meu ver é importante que um educador/professor saiba observar, implementar e refletir sobre a sua prática, de modo a perceber se os seus alunos estão a adquirir conhecimentos. Nesta linha de pensamento, Roldão (1998, p.80) refere que a profissionalidade é a “natureza específica da atividade exercida, o saber requerido para exercer, o poder de decisão sobre a ação, e ainda o nível de flexibilidade sobre a ação que permite modificá-la”. Desta forma, o profissional de educação integra diferentes funções na sua prática profissional como, adquirir o saber, poder de decisão, reflexão sobre as decisões práticas e o seu pensamento acerca da educação e do processo de ensino-aprendizagem.

A segunda parte, a parte investigativa, revelou-se uma mais valia, porque possibilitou-me aprofundar os conhecimentos acerca da diferenciação pedagógica e inteirar-me de estratégias para implementar durante a prática pedagógica. Estas estratégias são na minha opinião formas desafiantes dos alunos aprenderem os conteúdos, acabando por ir ao encontro das suas necessidades e capacidades, permitindo a inclusão e o sucesso educativo dos alunos.

Cada aluno tem pontos fortes, interesses, necessidades, estilos e ritmos de aprendizagem diferentes, por isso, os professores devem respeitar a individualização de cada um.

É por isso que a escola tem de ser vista como igualdade de oportunidades, onde é referido na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986, citado por Graves-Resendes e Soares, 2002), que deve-se “assegurar o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolares” (p. 17).

Em forma de síntese, o educador/professor deve contemplar a ação investigativa na sua carreira profissional pelo que o profissionalismo dos professores é demonstrado por uma “ciência educativa em que cada sala de aula é um laboratório e cada professor um membro da comunidade científica” (Stenhouse, 1975, p. 142 citado por Alarcão, 2001, p. 4).

Posso estar a terminar este percurso académico, mas a minha formação não acaba, porque um profissional de educação deverá manter-se em constante atualização, através de formações contínuas, de modo a progredir nas suas funções enquanto docente.

Todavia, não poderei deixar de terminar este relatório sem destacar que este não será o fim, mas o início de um futuro que eu espero que seja promissor, porque o nosso futuro é o futuro das crianças. Elas aprendem connosco e nós aprendemos com elas.

O professor tem de ser o arquitecto e o empreiteiro que constrói a ponte. Ele deve conhecer a criança para saber onde colocar a primeira tábuca. Ele deve também conhecer o mundo, saber com segurança para onde é que a ponte se deve dirigir e confiar em que ele e os seus alunos, em conjunto, conseguem lá chegar. E ele tem ainda de manter o contacto com a criança à medida que a ponte adquire forma... (William Ayers, 1993, citado por Tomlinson & Allan, 2002, p.77)

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Bell, J. (2004). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva
- Bogdan, R., & Bliken, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cadima, A., Gregório, C., & Niza, S. (1997). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico – Alguns Itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T. C. (2009). *Guião de Educação Género e Cidadania Pré-escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.
- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T. C. (2011). *Guião de Educação Género e Cidadania 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.
- Cardona, M. J., & Guimarães, C. M. (2012). *Avaliação na Educação de Infância*. Psicossoma.
- Carmo, H. & Ferreira, M.M. (1998). *Metodologia da investigação: Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Carvalho, C. M., Boléo, M. L., & Nunes, T. P. (2006). *Cooperação Família-Escola: Um Estudo de Situações de Famílias Imigrantes na sua Relação com a Escola*. Lisboa: ACIME - Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnica
- Coelho, A., & Chélinho, J. (2012). *Conceções educativas e práticas de avaliação: As preocupações dos/as profissionais*. In Maria João Cardona, Célia Maria Guimarães (org.), *Avaliação na educação de infância* (pp. 115-132). Viseu: Editora Psicossoma.

- Correia, S., & Dias, I. S. (2012). *Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócioconstrutivismo*. Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais. Revista Ibero-americana de Educação. n.º 60/1.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Damião, M.H. (1996). *Pré, inter e pós acção: planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Editora Minerva
- Freixo, M. J. (2010). *Metodologia Científica – Fundamentos Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gonçalves, E. J., & Trindade, R. (2010). Currículo, Aprendizagens e Trabalho Docente. *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"*. Debater o currículo e seus campos: políticas, fundamentos e práticas: actas do IX colóquio sobre questões curriculares/V colóquio luso-brasileiro. Universidade Lusófona do Porto.
- Grave-Resendes, L., & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Hohmann, M., & Post, J. (2004). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Loureiro, J. P. (2013). *Papel do Educador e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Conceções dos diferentes agentes envolvidos no processo educativo*. Escola Superior de Educação de Santarém.
- Madureira, I. P., & Leite, T. S. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Mandlate, M. S. (2012). *Políticas e Práticas de Diferenciação e Inclusão Curricular em Moçambique*. Universidade do Minho.
- Marques, R. (2001). *Educar com os Pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Müller, L. S. (2002, novembro). *A interação professor-aluno no processo educativo*. Integração-ensino-pesquisa-extensão. Ano VIII, nº 31
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Universidade de Málaga.
- Piscalho, I., & Calheiros, M.C. (2013). "*Que fazeres ... um Percurso de Reflexão e Ação na Formação Inicial*". Escola Superior de Educação de Santarém.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche: das relações, actividades e organizações dos espaços ao currículo na creche*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação Em Educação Pré-Escolar - Sistema de acompanhamento das Crianças (SAC)*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R., & Campenhoudt, V. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, V.M. (2012). *O Currículo na Valência de Creche*. Escola Superior de Educação João de Deus.

- Rocha, J., Serrão, S., Feyes, V.D., & Pereira, D. R. (2011). *Educação Infantil. Os desafios das creches no equilíbrio entre o educar e o cuidar*. III Encontro científico e simpósio de educação unisaesiano.
- Roldão, M. C. (1998, janeiro). *A questão inicial – que é ser professor?* Revista da ESES. Dossier Temático: *A Escola – Autonomia e Mudança*. Nº 9, 79-86. Nova Série. Santarém
- Rosa, A. R. L. (2013). *A importância de brincar no exterior*. Universidade de Coimbra. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Sousa, M. J., & Batista, C. S. (2011). *Como fazer Investigações, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.
- Spodek, B., & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. (C. O. Dornelles, Trad.) Porto Alegre: Artmed Editora.
- Teixeira, H. C., & Volpini, M. N. (2014). *A Importância do Brincar no Contexto da Educação Infantil: Creche e Pré-escola*. Centro Universitário UNIFAFIBE - Bebedouro SP.
- Tomlinson, C. A. (2008). *Diferenciação pedagógica e Diversidade, Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*. Porto: Porto Editora.
- Tomlinson, C. A., & Allan, S. D. (2002). *Liderar Projetos de Diferenciação Pedagógica*. Porto: Edições Asa.
- Zabalza, M. A. (2001). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições Asa.

Webgrafia

Almeida, P. P. (2011). Diferenciação Pedagógica. Retirado de

<http://pt.slideshare.net/perpetuaparreira/diferenciaco-pedaggica>

Lima, A. (2008). *A Importância da Educação Infantil*. Retirado de

<http://miangelasantos.blogspot.pt/p/educacao-infantil.html>

Júnior, A. F. B., & Júnior, N. F. (2011) A utilização da técnica de entrevista em trabalhos científicos. *Evidência*, Araxá, 7, 237-250. Retirado de

<https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjtlKv7zbnNAhUBVxoKHx8ICvIQFggdMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uniaraxa.edu.br%2Ffojs%2Findex.php%2Fevidencia%2Farticle%2Fdownload%2F200%2F186&usq=AFQjCNEQSW34oHQnzcxTd07SzVT38hxm>

Legislação Consultada

Circular nº 4/DGIDC/DSDC/2011: Avaliação na Educação Pré-escolar.

Decreto-Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro. Diário da República nº 34/97 – 1.ª Série-A. Lei Quadro da Educação Pré-Escolar. Lisboa.

Decreto-Lei 241/2001 de 30 de agosto. Diário da República: I Série-A N.º 201. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro. Direção Geral da Educação. República Portuguesa.

Anexos

Índice de Anexos

Anexo 1 - Esquema do projeto desenvolvido em Jardim de Infância	76
Anexo 2 - Esquema do projeto desenvolvido em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 2.º ano	78
Anexo 3 - Esquema do projeto desenvolvido em Creche	80
Anexo 4 - Esquema do projeto desenvolvido em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º e 4.º ano.....	82
Anexo 5 - Guião da entrevista realizada às educadoras de infância e professoras do 1.º ciclo do ensino básico	84
Anexo 6 - Transcrição das entrevistas realizadas às profissionais de educação	87
Anexo 7 - Análise de conteúdo das entrevistas realizadas	119

Anexo 1 - Esquema do projeto desenvolvido em Jardim de Infância

<p>O que os alunos podem aprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuidados a ter com a natureza; • Quais os órgãos sensoriais e a função de cada um; • A importância dos valores, tais como, amizade, partilha, entreajuda, respeito, perdão (desculpa). 	<p>Estratégias a serem desenvolvidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo e reflexões diárias; • Histórias; • Canções; • Jogos; • Desenhos; • Dramatizações; • Passeios pela quinta; • Observação de plantas e animais; • Construção de uma oliveira tridimensional; • Exploração de legumes/frutos utilizando os órgãos sensoriais; • Elaboração de um tapete sensorial; • Aceitar e cumprir regras de convivência através de jogos e situações do quotidiano. 	<p>Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partir dos interesses da criança e do que já sabe para explicar quais os cuidados a ter com a natureza; • Ensinar quais os órgãos sensoriais através da história (capuchinho vermelho); • Partir das conceções das crianças e proporcionar a exploração de diversos objetos ou alimentos através dos 5 sentidos; • Explorar os valores através da história (a magia da estrela do outono). 	<p>Recursos, materiais, textos, livros, visitas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Histórias; • Imagens; • Canções; • Árvores/Frutos/legumes; • Tabela de registos; • Fantoches; • Fantocheiro; • Máquina fotográfica; • Material didático; • Computador; • Projetor; • Instrumentos musicais; • Materiais do quotidiano.
<p>Conexões com outras matérias e saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cidadania 	<p>Tema:</p> <p>O Ambiente através dos Sentidos</p>		<p>Apresentação final: os portefólios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposição dos trabalhos realizados pelas

<ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social • Expressões • Português • Matemática 			<p>crianças, nos placards dentro e fora da sala;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Um livro com os trabalhos e alguns momentos relevantes do projeto para ficar na Instituição.
<p>Atividades para toda a turma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo/patilha de ideias sobre a importância de partilhar; a importância da família; • Dramatizações; • Atividades de culinária (bolo e doce de abóbora); • Construção da oliveira; • Jogos; • Tapete de texturas; • Atividades experimentais. 	<p>Atividades em grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenhos; • Jogos; • Dramatizações. 	<p>Atividades individuais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenho; • Recorte e colagem; • Modelagem; • Maria Castanha; • Pintura; • Construção de cartaz; • Registos. 	<p>Avaliação: o que aprenderam/compreenderam</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo através dos trabalhos realizados pelas crianças; • Registo fotográfico; • Registo através de gravador; • Registo através de grelha de avaliação; • Observação direta; • Conversas informais com a colega e com a educadora;

Anexo 2 - Esquema do projeto desenvolvido em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 2.º ano

<p>O que os alunos podem aprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • A importância dos valores, tais como, amizade, partilha, ajuda, respeito, perdão (desculpa); • Reconhecer características individuais; • Compreender a importância da vida em sociedade. 	<p>Estratégias a serem desenvolvidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo e reflexões diárias; • Histórias; • Jogos; • Dramatizações; • Aceitar e cumprir regras de convivência através de jogos e situações do quotidiano; • Construção de textos; • Elaboração de acrósticos; • Expressar sentimentos e emoções; • Integração da família (encarregados de educação) em algumas atividades; • Dinamização de trabalhos em grupo e a pares. 	<p>Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partir dos interesses dos alunos e do que já sabem; • Ensinar valores atitudes e valores essenciais para a vida em sociedade; • Explorar os valores através da história ou situações concretas; • Explorar situações simuladas a partir “Do que eu quero ser...” 	<p>Recursos, materiais, textos, livros, visitas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Histórias; • Imagens; • Tabela de registos; • Máquina fotográfica; • Material didático; • Computador; • Projetor; • Materiais do quotidiano; • Jogos.
<p>Conexões com outras matérias e saberes</p>	<p>Tema:</p> <p>EU E OS OUTROS</p>		<p>Apresentação final: os portefólios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, nos

<ul style="list-style-type: none"> • Cidadania • Expressões • Português • Matemática 			<p>placards dentro e fora da sala;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Um livro com os trabalhos e alguns momentos relevantes do projeto para ficar na Instituição.
<p>Atividades para toda a turma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo/patilha de ideias sobre a importância de partilhar; a importância da família; • Dramatizações; • Jogos; • Atividades experimentais; • Histórias; • Produções de texto. 	<p>Atividades em grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produções de texto; • Jogos; • Dramatizações; • Construção de acessórios e fatos; • Elaboração de cenários; • Produção de diálogos. 	<p>Atividades individuais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenho; • Recorte e colagem; • Produções textuais; • Registos. 	<p>Avaliação: o que aprenderam/ compreenderam</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo através dos trabalhos realizados pelos alunos; • Registo fotográfico; • Registo através de grelha de avaliação; • Observação direta; • Conversas informais com a colega e com a professora cooperante.

Anexo 3 - Esquema do projeto desenvolvido em Creche

O que os alunos podem aprender	Estratégias a serem desenvolvidas	Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte	Recursos, materiais, textos, livros, visitas
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as diferentes partes do seu corpo; • Compreender histórias simples; • Promover a aquisição de vocábulos; • Desenvolver o movimento rítmico do corpo; • Desenvolver a observação, exploração; • Desenvolver os sentidos (audição, tato, visão); • Nomear e identificar diferentes partes do seu corpo e do outro; • Identificar partes do corpo no desenho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Histórias; • Canções; • Lengalengas; • Danças; • Exploração de diferentes materiais; • Aceitar e cumprir regras de convivência através de jogos e situações do cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partir dos interesses da criança e do que já sabe; • Proporcionar diferentes situações que fomentem a curiosidade natural e o interesse pela descoberta; • Partir das concepções das crianças e proporcionar a exploração através dos sentidos e do corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Histórias; • Canções; • Músicas; • Tabela de registos; • Máquina fotográfica; • Material didático; • Materiais do cotidiano.

<p>Conexões com outras matérias e saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formação Pessoal e Social (área central); • Expressões; • Português; • Matemática; • Conhecimento do Mundo. 	<p>Tema:</p> <p>Descobrir o Mundo, a Mim e a Ti</p>		<p>Divulgação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação em CD de fotografias das várias atividades desenvolvidas.
<p>Atividades para toda a turma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploração de Balões (luvas) com diferentes objetos; • Tapete de texturas; • Circuito; • Músicas; • Lengalengas; • Danças. 	<p>Atividades em grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Músicas; • Canções; • Lengalengas; • Danças; • Exploração de balões (luvas) com diferentes objetos. 	<p>Atividades individuais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar partes do corpo no desenho; • Identificar partes do seu próprio corpo; • Identificar partes do corpo nos colegas. 	<p>Avaliação: o que aprenderam/compreenderam</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico; • Registo através de grelha de observação; • Observação direta; • Conversas informais com a colega e com a Educadora.

Anexo 4 - Esquema do projeto desenvolvido em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º e 4.º ano

<p>O que os alunos podem aprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • A importância dos valores, tais como, amizade, partilha, ajuda, respeito, perdão (desculpa); • Desenvolver o gosto pela escrita; • Desenvolver a produção escrita; • Desenvolver a consciencialização do erro. 	<p>Estratégias a serem desenvolvidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo e reflexões diárias; • Histórias; • Jogos; • Aceitar e cumprir regras de convivência através de jogos e situações do quotidiano; • Construção de textos; • Dinamização de trabalhos em grupo e a pares; • Rever e corrigir as próprias produções escritas; • Comparar entre a palavra escrita incorretamente com a forma correta de a escrever. 	<p>Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partir dos interesses dos alunos e do que já sabem conhecer; • Explorar os valores através da história ou situações concretas; • Partir de processos de revisão do texto para a consciencialização do erro. 	<p>Recursos, materiais, textos, livros, visitas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Histórias; • Imagens; • Tabela de registos; • Máquina fotográfica; • Material didático; • Computador; • Projetor; • Materiais do quotidiano; • Jogos.
<p>Conexões com outras matérias e saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cidadania • Expressões • Estudo do Meio • Matemática 	<p style="text-align: center;">Tema:</p> <p style="text-align: center;">Oficina da Escrita</p>		<p>Apresentação final: os portefólios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, nos placards dentro e fora da sala; • Gravação de um CD com alguns momentos relevantes do projeto para ficar na sala.

Atividades para toda a turma	Atividades em pares/grupo	Atividades individuais	Avaliação: o que aprenderam/compreenderam
<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo/patilha de ideias sobre a importância de: partilhar, da família, da amizade; • Jogos; • Atividades experimentais; • Histórias; • Produções de texto; • Construção de um placard alusivo ao Natal; • Ensaio para a festa de Natal; • Música “Dia dos Reis” • Brainstorming. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produções de textos; • Atividade experimental; • Atividade de investigação; • Jogos; • Pintura de desenhos alusivos ao Natal de Romero Britto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produções textuais; • Ditados; • Presentes de Natal; • Elaboração de um lápis; • Jogos; • Leituras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo através dos trabalhos realizados pelos alunos; • Registo fotográfico; • Registo através de grelha de avaliação/verificação; • Conversas informais entre o par e a professora cooperante.

Anexo 5 - Guião da entrevista realizada às educadoras de infância e professoras do 1.º ciclo do ensino básico

Tema: A implementação de estratégias de diferenciação pedagógica nas primeiras idades para a construção de uma prática inclusiva

População-Alvo: Educadores de Infância e Professores do 1ºCEB

Natureza da investigação: Tipo de estudo qualitativo

Objetivo geral da entrevista: Perceber as perspetivas dos docentes sobre a implementação da diferenciação pedagógica nas primeiras idades

Blocos	Objetivos	Questões	Observações
<p align="center">Bloco I – Legitimação da entrevista e Motivação do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista; - Motivar o entrevistado; - Dar a conhecer o trabalho de componente investigativa; - Transmitir a importância da sua colaboração para a realização da presente investigação; - Informar sobre a recolha de dados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontro-me a realizar um estudo sobre “A implementação de estratégias de diferenciação pedagógica nas primeiras idades para a construção de uma prática inclusiva”. - Torna-se essencial a sua colaboração, de modo a compreender se no decorrer da sua prática recorre à diferenciação pedagógica. Está disposta a colaborar com resposta a esta entrevista? - Os dados recolhidos ao longo da pesquisa serão tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato. Consente que grave a entrevista? 	<ul style="list-style-type: none"> - Criar uma relação de confiança com o entrevistado; - Informar o entrevistado acerca do tema e objetivos do estudo; - Esclarecer o intuito da entrevista; - Explicar a importância do contributo do entrevistado para o estudo.

Bloco II – Informação pessoal do entrevistado	- Recolher dados de caracterização do entrevistado.	- Qual a sua idade? - Qual foi o seu percurso de formação? - Há quantos anos exerce funções de Educador(a)/ Professor(a)?	
Bloco III – Caraterização do grupo de crianças	- Perceber as caraterísticas e níveis de aprendizagem do grupo. - Identificar aspetos que mais influenciam a aprendizagem dos alunos.	- Em traços gerais como caracteriza o grupo a nível da aprendizagem? - Quais são os fatores que no seu entender mais condicionam as aprendizagens das crianças? Explícite quais os fatores que mais diferenciam as aprendizagens realizadas.	- Compreender a importância das caraterísticas da turma (pré-escolar e 1º ciclo) para a implementação da diferenciação.
Bloco IV – Conceções sobre a diferenciação pedagógica	- Caracterizar a forma como concebem a diferenciação pedagógica.	- O que entende por diferenciação pedagógica? - Já frequentou ações de formação nesta área? E na formação inicial?	
Bloco V – Estratégias para a prática da diferenciação pedagógica	- Identificar as estratégias de diferenciação pedagógica utilizadas.	- Que estratégias de diferenciação pedagógica implementa na sua turma? Exemplifique se possível. - De que forma estas estratégias promovem uma aprendizagem de sucesso para todas as crianças? - Como é que a organização do ambiente educativo (gestão do espaço-materiais e do tempo influencia os ritmos de aprendizagem das crianças? Exemplifique se possível.	

<p>Bloco VI – Planificação e organização do trabalho</p>	<p>- Analisar como a planificação e organização do trabalho contemplam a diferenciação pedagógica.</p>	<p>- Em que medida o modelo de planificação que segue contempla a diferenciação pedagógica? - Como é que organiza os alunos na sala? Tem em conta os diferentes ritmos de aprendizagem? Exemplifique.</p>	
<p>Bloco VII – Dificuldades sentidas</p>	<p>- Identificar as principais dificuldades sentidas e necessidades de formação a nível da diferenciação pedagógica</p>	<p>- Que dificuldades sente para desenvolver uma prática de diferenciação pedagógica com o seu grupo? - Como gere as dificuldades que surgem na realização das tarefas propostas?</p>	
<p>Bloco VIII – Outras sugestões</p>		<p>- Existe alguma outra questão que considere pertinente no que se refere à diferenciação pedagógica que queira acrescentar? .</p>	<p>- Recolher outras sugestões - No final agradecer a participação.</p>

Anexo 6 - Transcrição das entrevistas realizadas às profissionais de educação

- **Transcrição da entrevista realizada a Educadora1**

I: Consente que grave a entrevista?

E1: Sim.

I: Qual a sua idade?

E1: 44

I: Qual foi o seu percurso de formação?

E1: Tirei o bacharelato, 3 anos e depois fiz a licenciatura ao fim de 5 anos e mais 2 anos de licenciatura na ESES.

I: Há quantos anos exerce funções de educadora?

E1: À 19.

I: Em traços gerais como caracteriza o grupo a nível da aprendizagem?

E1: Caracterizo um grupo com boas aprendizagens, sem dificuldades aparentes, embora na creche ainda se note muita diferenciação na idade, mas a nível global acho que é um grupo bom a nível de aprendizagens, sem dificuldades.

I: Quais são os fatores que no seu entender mais condicionam as aprendizagens das crianças? Explícite quais os fatores que mais diferenciam as aprendizagens realizadas.

E1: Um dos fatores nesta idade, visto que são crianças ainda muito pequeninas tem a ver com os estímulos que as famílias lhes dão, embora nós também vamos conseguindo estimular, vamos dando reforços, mas têm muito a ver com o que a família lhe dá, se é uma família que estimula a criança, se fala com ela, se lhe conta histórias, se brinca, se lhe dá jogos... a criança nota-se que é uma criança mais estimulada, não é tão apática, é uma criança mais ativa e com a necessidade de aprender, de estimulá-la, se é uma criança que a colocam na cadeirinha e ela por si... também tem a ver com a individualidade de cada criança, se deixa ficar e está ali com um bonequinho na mão só a olhar para a televisão, nota-se bem que é uma criança muito menos estimulada e com menos vontade de aprender.

I: O que é que entende por diferenciação pedagógica?

E1: Entendo que tem a ver com aquilo que eu utilizo para chegar a informação a cada criança, que temos um grupo comum e é a forma como vou intervir para que todos possam adquirir os mesmos conhecimentos, tentando ir ao encontro das necessidades individuais de cada criança e das capacidades.

I: Já frequentou ações de formação nesta área?

E1: Não.

I: E na formação inicial?

E1: Tão específicas, não.

I: Que estratégias de diferenciação pedagógica implementa na sua turma? Exemplifique se possível.

E1: ... Por exemplo, a nível de linguagem tendo... tendo em vista as idades que eles têm, possam ter, porque às vezes quase tem 1 ano de diferença... enquanto numa história, numa exploração de uma história, eu dou o exemplo quem é, e há alguns que me respondem é a vaca, utilizam a frase, há outros que só me dizem, vaca e outros que só fazem o man, mas tem a ver com a idade, e eu vou tentando sempre que ele me diga que é a vaca... que corresponde à frase, aquele que diz só vaca, eu reforço para que mais tarde consiga dizer é a vaca, construir a frase, aquele que diz o man eu também fico contente porque percebeu e identificou o animal, mas devido à idade ainda não consegue verbalizar e contruir a frase, mas quando essa mesma criança que no início não dizia nada e os outros já diziam man, o som onomatopeico mas eu percebo que ele consegue identificar a personagem e o animal, pronto a nível de estrutura ele está a aprender, esta a desenvolver, adquiriu os conhecimentos... tenho de conhecer também de conhecer o grupo bem individualmente e fazer uma abordagem a nível geral e depois tentamos falar, falar ou desenvolver cada criança ou cada pequeno grupo de crianças, às vezes até por idades que sejam mais semelhantes, aquelas que têm 8 meses, ou aquelas que já têm 12 meses, ou aquelas que já têm 15 meses, tentar fazer abordagens individuais de forma a enriquecer os seus conhecimentos e ir ao encontro das suas dificuldades e das suas capacidades.

I: E de que forma é que estas estratégias promovem uma aprendizagem de sucesso para todas as crianças?

E1: indo ao encontro individual de cada uma, estou sempre a reforçar aquilo que realmente elas precisam, por se for só a nível geral s mais pequeninas, ou aquelas com mais dificuldades não iriam acompanhar.

I: Como é que a organização do ambiente educativo (gestão do espaço-materiais e do tempo) influencia os ritmos de aprendizagem das crianças? Exemplifique se possível.

E1: O espaço tem de estar estruturado de acordo com a idade das crianças, algumas... depois vai-se notando que também em relação à idade umas exploram de uma forma outras exploram de outra, por exemplo, há crianças que neste momento já imitam o faz de conta, já deitam o bebé na caminha... pegam num toalhete que até está na casa de banho e tapam o bebé, enquanto há outros que só arrastam o bebé pela sala, existe já nuns uma intencionalidade e em outros não... enquanto a nível de jogos há uns que só tocam a explorar, enquanto outros já têm intencionalidade de rodar porque já sabem

que vai aparecer... é necessário sempre uma estruturação das rotinas básica que não fujam muito da realidade para eles começarem a ter uma segurança e um conhecimento daquilo que vai acontecer, é muito importante a rotina ser sempre entre aspas a mesma, isso dá-lhe segurança, pois também a nível da linguagem... aqueles que já estão mais desenvolvidos podemos aperfeiçoar e desenvolver mais a nossa linguagem, enriquecer mais, aqueles que são mais pequeninos, claro não podemos só estar a falar à bebé, não lhe dar estímulos, mas ir também ao encontro das capacidades deles.

I: Em que medida o modelo de planificação que segue contempla a diferenciação pedagógica?

E1: Em relação à nossa planificação na creche o modelo que utilizamos é uma planificação mensal, já para ir ao encontro de todas as necessidades e capacidades individuais de cada criança, porque enquanto umas adquirem mais facilmente ou porque a idade lhes permite, há outras que têm mais dificuldade ou ainda nem sequer estão para aí viradas, por isso é que nós na creche utilizamos sempre uma planificação mensal, a intencionalidade, é uma intencionalidade mais lata e depois quando achamos que certas crianças têm mais dificuldade à sempre o estímulo e o acompanhamento individual, que é o que funciona muito na creche.

I: Como é que organiza os alunos na sala? Tem em conta os diferentes ritmos de aprendizagem? Exemplifique.

E1: Primeiro fazemos atividades de grupo, depois passamos para atividades individuais, para ir lá está, para ir sempre ao encontro as capacidades e interesses... por exemplo no controlo dos esfíncteres, começamos a pôr a criança no bacio a partir do momento em que faz os dois anos, mas depois há aqueles mais pequeninos que só vão fazer os 2 anos só daqui a 8 meses por exemplo, que fisiologicamente não estão preparados, nós sabemos que não conseguimos, mas eles ao verem nós a estarmos com os outros, a sentá-lo no bacio, também querem experimentar, embora não haja intencionalidade, nem terem a noção do que estão a fazer, sentam-se porque até acham que é uma cadeirinha e se nós às vezes não os metemos eles até ficam tristes e há outros que aquilo passam-lhes ao lado, que nem se querem aproximar, às vezes até parece que têm pavor de estarem ali sentados... e às vezes esses mais pequeninos que querem sentar-se até dão o clique e acabam por começar até a conseguirem também a controlar os esfíncteres, embora fisiologicamente não tivessem preparados ainda... pronto, aí está o grupo puxa o grupo... e novamente o exemplo da linguagem, que já vem anteriormente... também a nível da organização na sala, nesta parte, na sala de 1 ano, eles ainda andam muito em atividade livre, ainda circulam muito, enquanto já se nota que há 2 ou 3 que tenham qualquer coisa em comum, há já intencionalidade da

brincadeira como já foi referido, a brincadeira de grupo, da intencionalidade de tapar o bebé, pois vai outro e traz outro bebé, porque começou a ver um a pôr o bebé, embora isso às vezes surja conflitos, porque o primeiro que já lá estava na caminho não... porque eles ainda vivem muito individualmente e isso às vezes também surge os conflitos por aí, começam por aí, pela partilha dos materiais, porque pode haver um que quer partilhar mas há outro que não quer, aí está que também tem muito a ver com a idade, enquanto há outros que só deambulam pela sala, outros já se começam a juntar, por exemplo naquelas mesinhas de jogos a verem o que é que o amigo está a fazer, ele rodou e o que é que aconteceu e o outro que liga e espera que o outro rode, começa a haver uma intencionalidade de explorarem aquele jogo em comum, mas novamente devido à idade às vezes acabam por surgir conflitos, porque depois querem até os dois carregar na mesma tecla e não querem, não querem lá o outro.

I: Que dificuldades sente pra desenvolver uma prática de diferenciação pedagógica com o seu grupo?

E1: O que às vezes nós sentimos é falta de... de mais adultos para podermos dar uma aprendizagem mais específica, o ir ao encontro das necessidades de cada um, porque depois começa-se a notar que há crianças que estão muito bem, outras têm muitas dificuldades, também tem a ver com o meio de onde vêm essas crianças e depois também queremos às vezes dar apoio a essas crianças que têm mais dificuldades e por vezes não conseguimos devido ao fator humano.

I: Como gere as dificuldades que surgem na realização das tarefas propostas?

E1: ... Não há aquela dificuldade de que se diga, ai não se consegue fazer ou é muito difícil, vamos tentando gerir conforme aquilo que se consegue e às vezes pedimos à nossa colega, olha, à nossa auxiliar, fica aí mais com a Mariana ela ainda não consegue andar, pega-lhe na mãozinha, anda com ela pela sala, para estimular o andar, o desenvolvimento motor enquanto eu fico aqui com estes dois ou três porque estamos a tentar aqui fazer este jogo, um exemplo, tentamo-nos organizar assim, e acho que dificuldades, dificuldades não há, não há grandes dificuldades, temos de conhecer o grupo e tentar estimular todos da melhor forma.

I: Existe alguma outra questão que considere pertinente no que se refere à diferenciação pedagógica que queira acrescentar?

E1: É assim, em relação à creche não estou a ver... outro pormenor, mas quando estamos no jardim de infância, ou aliás nos dois anos, já se começa a notar nos dois anos, à aquelas crianças que têm muitas dificuldades, ou que não conseguem ou que nem sequer estão para aí viradas, ainda não se estimularam, temos de fazer uma intervenção individual ou então começar a pedir a outros colegas, e estamos a trabalhar

a área da formação pessoal e social, que vá, ó Mariana vai ajudar a Margarida ali a tentar fazer aquele jogo, nós sabemos que a outra criança tem muita dificuldade ou que nem está para aí virada, mas pode ser que até com a companhia do amigo se entusiasme e comece a fazer, ou aquelas crianças que se isolam mais tentar puxá-las mais para o nosso colo, chamá-las porque há aqueles que vêm estão sempre a querer e há aqueles que se isolam e que olham para nós e não vêm... se calhar até têm vontade de vir e não conseguem e aí está a nossa parte de tentar não forçar, que é muito importante, mas a pouco e pouco chamar, ou agarrar sem que ele perceba que nós estamos com aquela intencionalidade... e quanto mais velhos eles são mais eles se acabam por ajudar uns aos outros... e perceber... olha vai buscar a chuchinha do fulano porque ele já identifica os materiais ou leva o João para a caminha porque ele pode ainda não saber bem onde é a caminha dele, pedir a um amigo, eles começam a aceitar a ajuda dos outros e não verem aquilo como um, olha isto está realmente direcionado comigo... é natural, portanto, tentar fazer as coisas de uma forma natural e para os outros, para o grupo é muito importante que haja estes laços de ajuda e de partilha... como por exemplo quando trazem alimentos de casa, os cereais, nem que sejam 5 ou 6 desde, nem que se partam, agora vamos partilhar com os amigos, tu vais dar nem que se parta os cereais de forma a que dê um pedacinho só a cada um ou uma bolachinha é importante a partilha para os amigos e depois eles começam a querer trazer com essa intencionalidade.

I: Mais alguma informação a acrescentar?

E1: Não.

I: Agradeço a sua participação.

E1: Obrigada.

• **Transcrição da entrevista realizada a Educadora2**

I: Consente que grave a entrevista?

E2: Sim.

I: Qual a sua idade?

E2: 44

I: Qual foi o seu percurso de formação?

E2: Eu fiz o bacharelato na Escola Superior de Educação de Santarém há 23 anos e depois... fui fazer a licenciatura pela universidade aberta já há... 14 anos talvez.

I: Há quantos anos exerce funções de educadora?

E2: Então eu acabei há 23 anos, não é, portanto só estive 1 ano sem trabalhar, portanto trabalho à 22.

I: Em traços gerais como caracteriza o grupo a nível da aprendizagem?

E2: O grupo é um grupo heterogéneo, portanto eu tenho a idade dos 3 anos, dos 4 anos e dos 5 anos, portanto a forma como eles aprendem é completamente distinta, não é, porque tem de se adequar todas as atividades, tudo o que fazemos adequando as idades não é e percebendo que aquilo que os de 5 anos fazem os de 3 não fazem não é, e não podemos exigir o mesmo grau de... ter o mesmo grau de exigência e querer os mesmos objetivos para uns e para outros não é.

I: Quais são os fatores que no seu entender mais condicionam as aprendizagens das crianças? Explique quais os fatores que mais diferenciam as aprendizagens realizadas.

E2: Os fatores têm a ver também com as capacidades inatas de cada um, porque há uns que têm mais facilidade outros menos facilidade, mas eu penso que... eu noto isto que... que as famílias têm muito, muito, muito... têm um papel muito importante, quando nós temos uma criança que os pais proporcionam determinadas experiências, elas trazem uma bagagem já, que é muito mais enriquecedora e elas estão muito mais despertas, por exemplo, eu à segunda-feira pergunto sempre como é que foi o fim de semana, há crianças que estão constantemente, a resposta é, fiquei em casa ou o máximo que dizem é ou fui ao parque andar no escorrega e nos baloiços, mas tenho alguns que não, que os pais têm um cuidado muito grande em lhes proporcionar outras experiências e então além de fazerem passeios, de irem à praia, irem ao campo, também vão a exposições de teatro, de cinema e eu vejo que esses miúdos são muito mais curiosos, são miúdos muito mais ávidos, querem muito mais saber e estão muito mais recetivos a todas as novas aprendizagens, porque geralmente aqueles que as famílias até... lhes proporcionam menos esse tipo de atividades, são miúdos mais, como é que eu hei-de explicar, são miúdos mais... eles querem só brincar, eles não estão... agora não consigo encontrar o termo, eu sei o que queria dizer mas não consigo encontrar o termo, ou seja, como eles estão tão habituados aquele ritmo, quando se pede uma coisa nova eles não são recetivos como os outros, porque eles também não estão muito despertos, não estão muito, a vida deles é aquele rame rame, não é, de em casa, de brincar sozinho ou com o brincar, com os brinquedos, quando se propõe uma experiência mesmo a nível de ciências, eles têm mais dificuldade em se integrarem, enquanto um miúdo que está muito habituado a ir ver um museu, a ir ver um... no outro dia um deles disse que foi ao museu do conhecimento, que dizer esse miúdo é um miúdo muito mais ávido de querer outros conhecimentos, de querer fazer porque já está

habitado, enquanto os outros muito habituados a estar em casa, estar ali, então às vezes até se chateiam porque estão habituados àquilo.

I: O que é que entende por diferenciação pedagógica?

E2: Então será o ritmo de cada um, que cada um precisa para atingir os objetivos, não é.

I: Já frequentou ações de formação nesta área?

E2: Não.

I: E na formação inicial?

E2: É assim, provavelmente sim, mas já foi há tantos anos, que para mim a experiência conta muito mais do que isso, já não me recordo, sinceramente.

I: Que estratégias de diferenciação pedagógica implementa na sua turma? Exemplifique se possível.

E2: Então é assim, primeiro nós temos de ver pela observação, fazer uma avaliação também desse, do grupo, não é, e depois é também arranjar estratégias para que nenhum fique... para trás, não é, nos temos que tentar que todas as crianças atinjam os mesmos objetivos, dando e tendo em conta o tempo que eles precisam e também outro tipo de estratégias que é necessário, se aqueles que são mais ávidos, se calhar é mais fácil, com os outros tem de se dar mais tempo... eu como tenho uma sala mista, tem de haver aqui também um grande jogo de cintura para conseguir conciliar, tenho 3 idades, tenho 3 anos, 4 anos, 5 anos e tem de haver aqui também uma organização a nível de tempo e então, os pequenos de 3 anos que dormem eu tenho de trabalhar com eles mais de manhã, até porque a concentração deles está muito mais acentuada na parte da manhã, à tarde eu trabalho geralmente mais com os de 4 e 5 anos, tendo em conta que num dia trabalho mais com os de 5 e no outro dia trabalho mais com os de 4, no entanto, existem temas que eu também posso abordar, no período da manhã para todos, se eu vejo por exemplo, a reciclagem, são um tipo de conteúdos que os pequenos de 3 anos, mesmo que não entendam tão bem como os de 4 e os de 5, de qualquer modo também podem ir já tendo alguma consciência sobre isso e nós ainda ano falamos da água, do ciclo da água e da importância da água e foi importante, interessante ver que alguns daqueles de 3 anos levavam para casa esses conhecimentos e diziam, não podes deixar a torneira aberta, estás a desperdiçar água, portanto há coisas que pode muito ser transversais às 3 idades.

I: De que forma é que estas estratégias promovem uma aprendizagem de sucesso para todas as crianças?

E2: ... Eu acho que tendo em conta as idades, tendo em conta as características individuais de cada um, eu acho que se consegue, é claro que para o educador é muito

mais difícil trabalhar com as 3 idades do que trabalhar apenas só com uma idade, portanto, eu tenho de estar muito mais atenta, tem de haver um esforço maior de registos, de observação, de avaliação para ver se nenhum, nenhum fica para trás, não é, mas consegue-se.

I: Como é que a organização do ambiente educativo (gestão do espaço-materiais e do tempo) influencia os ritmos de aprendizagem das crianças? Exemplifique se possível.

E2: Dos materiais, existem materiais mais adequados aos mais velhos e existem materiais adequados aos mais novos, eu por norma tento, aqueles que eu vejo que são mesmo só para os mais crescidos, eu tento que todos estejam ao mesmo nível, mas por exemplo da parte da manhã, se eu estou a trabalhar com uns, dou mais os materiais, por exemplo, os legos para os 3 anos são completamente diferentes dos legos para os 5 anos, não é, e então se eu estou a trabalhar com os de 5, é claro que eu não vou deixar peças muito pequeninas e muito minuciosas ao alcance deles, senão eles podem engolir, ou podem estragar, penso que tem mais a ver com isso, em relação à forma da rotina, foi como eu já disse, tenho de trabalhar com uns ora com outros, mantendo os temas transversais, comuns a todos, de preferência da parte da manhã.

I: Em que medida o modelo de planificação que segue contempla a diferenciação pedagógica?

E2: Sempre contempla a diferenciação pedagógica, tento sempre que quando faço uma atividade ora se esta semana eu trabalho um tema mais para os de 5 anos, na próxima semana tenho de trabalhar mais com os de 3, não é, tenho sempre que tentar, quando faço a planificação semanal, tentar contemplar todas, por exemplo, fazer uma atividade mais direcionada para os mais crescidos, mas ter sempre uma, por exemplo modelagem é uma coisa que os mais pequenos gostam muito, para que haja aqui uma compensação, não é, e às vezes até servem estas atividades, até servem para entreter os pequenos quando eu estou a trabalhar com os mais crescidos, não é, se eu estou a fazer um trabalho, um placar com os mais velhos, posso por a plasticina, ou a massa de cores para os mais pequenos, o que acaba por eles estarem na mesma a desenvolver todas as áreas, da motricidade fina, mas também estou a dar mais apoio aos mais crescidos.

I: Como é que organiza os alunos na sala? Tem em conta os diferentes ritmos de aprendizagem? Exemplifique.

E2: É assim, enquanto estou a trabalhar com uns, deixo os outros brincar livremente nas áreas, por exemplo, se estou a trabalhar com os de 3 anos e muitas vezes acontece que de manhã e como eu trabalho mais com os de 3 anos de manhã, os de 3 anos por norma estão mais sentados a fazer, a fazer a atividade e eu deixo os de 4 e os de 5

brincar livremente, à tarde é ao contrário, os de 3 também dormem o que facilita, não há tanta confusão, eles dormem e entretanto de tarde eu trabalho com os mais crescidos.

I: Que dificuldades sente pra desenvolver uma prática de diferenciação pedagógica com o seu grupo?

E2: Não é fácil, é como eu disse, é preciso um grande jogo de cintura, precisamente para quando eu faço as planificações, não, não beneficiar uns e prejudicar outros e é realmente muito difícil estar muito atento... para que nenhum se sinta, fique mais para trás, não é, é muito mais difícil para avaliar assim uma sala mista.

I: Como gere as dificuldades que surgem na realização das tarefas propostas?

E2: Como é que eu supero, é quando faço a avaliação e percebo que há que tentar colmatar essas dificuldades, não é, por exemplo, estou a fazer uma atividade e pensava que um de 3 já sabia as cores todas, de repente eu percebo que há duas cores que ele não sabe ainda, então eu tenho que insistir, não é, tenho de estar mais direcionada, mas tudo tem a ver com a observação e com a avaliação que eu faço.

I: Existe alguma outra questão que considere pertinente no que se refere à diferenciação pedagógica que queira acrescentar?

E2: Não.

I: Obrigado pela participação.

E2: De nada.

- **Transcrição da entrevista realizada a Educadora3**

I: Consente que grave a entrevista?

E3: Sim.

I: Qual a sua idade?

E3: 38

I: Qual foi o seu percurso de formação?

E3: Eu tirei o curso de educadora de infância na escola superior de educação de Portalegre.

I: Há quantos anos exerce funções de educadora?

E3: À 9.

I: Em traços gerais como caracteriza o grupo a nível da aprendizagem?

E3: ... Eu estou com um grupo de 3 anos, da faixa etária dos 3 anos, só que há uma grande diferença na faixa etária, porque eu tenho crianças que fizeram os 4 anos logo em janeiro, enquanto tenho outras que fizeram os 3 em janeiro deste ano, logo têm praticamente 1 ano de diferença... é um grupo que temos de ter em conta a idade deles para as aprendizagens a realizar, é um grupo pequeno com apenas 15 crianças e a 15ª criança entrou à relativamente pouco tempo e é mais difícil trabalhar com um grupo mais pequeno, as pessoas às vezes pensam, ah tem poucos miúdos deve estar toda contente, mas na verdade é mais difícil porque eles têm mais dificuldade em interiorizar as regras... porque não há tanto o identificarem-se como se fosse um grupo com 22 crianças, com alguém que se iriam identificar e assim com grupos mais pequenos é mais difícil, geram-se mais grupos pequeninos e nota-se muito as individualidades deles, às vezes tornam as aprendizagens mais difíceis, pronto é difícil, porque as aprendizagens eu considero, não é só a fazeres um trabalho que estás a ensinar coisas, as brincadeiras deles, a interação deles, em tudo se gera aprendizagem, eles estão a aprender, estão-se a formar, e é isso que eu considero mais importante, onde eles desenvolvem mais... a brincar na casinha a brincar, a brincarem no recreio, porque os valores são mais desenvolvidos aí do que a aprender a fazer grafismos, aquelas coisas só assim, então é um bocadinho difícil, tenho um grupo um bocadinho difícil este ano, eles aprendem e fomentamos a aprendizagem deles, mas é um bocadinho difícil trabalharmos assim com um grupo pequeno.

I: Quais são os fatores que no seu entender mais condicionam as aprendizagens das crianças? Explícite quais os fatores que mais diferenciam as aprendizagens realizadas.

E3: Um dos fatores que a meu ver mais influência é a estabilidade do corpo docente, até mesmo da auxiliar, é importante que se tenha ao longo do ano a mesma educadora e a mesma auxiliar, por exemplo, este ano eu faltei devido a problemas de saúde, por isso faltei várias vezes e acho que é prejudicial para as crianças, porque é verdade, uma pessoa não é substituta, por isso é muito importante a estabilidade do corpo docente e até mesmo no público, vê-se muito eles a trocar, hoje está uma educadora, daqui a 6 meses já está outra, acho que muito é importante fortalecerem os laços que estabelecem connosco, estabelecer boas relações com as crianças, fomentar um bom ambiente na sala, um bom ambiente educativo... também é um fator muito importante a família, o trabalharmos com a família é mesmo muito importante, haver uma boa cooperação escola-família é das coisas que considero mais importante, porque para vermos... porque às vezes para compreendermos um bocadinho o ambiente familiar da criança, porque condiciona bastante as aprendizagens deles e condiciona também a nossa diferenciação pedagógica, nós trabalharmos de acordo com o ambiente familiar,

porque há crianças que não têm, tu vês que eles não têm estimulação em casa e por isso tens de estimular mais um bocadinho ali, mas compreendermos o ambiente familiar às vezes é um bocadinho difícil, por exemplo, neste caso, como é uma IPSS, tem um horário bastante alargado das 7h30 da manhã às 7h30 da noite, logo nós não estamos lá esse tempo todo, com o nosso horário nem sempre se vê os pais, por exemplo, há crianças que chegam a essa hora e que só vão às 7h da tarde, pronto, passam muito tempo na escola e isso dificulta-te estabelecer essas ligações, de haver essa cooperação, porque é muito importante, eu acho que é muito importante até para irmos vendo como ocorrem as coisas, daí achar que este é um dos fatores primordiais, mas sinto que cada vez é mais difícil sabes, eu no princípio via muitos pais e agora acho que eles cada vez permanecem mais tempo, vêm mais cedo e vão mais tarde, e por isso é mais difícil ver os pais... eu tenho o mesmo horário desde que estou lá, faço das 9h10 às 17h40 e noto que cada vez vejo menos pais... antes estabelecíamos mais contacto, falávamos sempre um bocadinho e fazia atividades, como os pais irem passarem um bocadinho à escola e fazia outras atividade que interligasse a escola com a família.

I: O que entende por diferenciação pedagógica?

E3: Pois, então olha, a diferenciação pedagógica é trabalharmos para o grupo, tendo em conta as necessidades deles, a faixa etária, as aprendizagens, vemos e trabalharmos de acordo com isso, por isso fazemos um projeto, o projeto educativo que é um projeto curricular e que trabalhamos e adequamos o nosso trabalho às diferentes necessidades as crianças, tendo em conta a faixa etária, e a faixa etária não é significativo que estejam todos no mesmo patamar, depois a partir daí atuamos.

I: Já frequentou ações de formação nesta área?

E3: Não, de diferenciação pedagógica em concreto, não.

I: E na formação inicial?

E3: É assim nós tínhamos disciplinas onde ensinavam a fazer o projeto, agora com esse nome de diferenciação pedagógica, não.

I: Que estratégias de diferenciação pedagógica implementa na sua turma? Exemplifique se possível.

E3: Então olha, eu acho que trabalhar a diferenciação pedagógica é trabalharmos por grupos, às vezes em pequenos grupos outras vezes em grande grupo, de acordo com as situações... também dou trabalhos diferentes, por exemplo, todas as crianças já fazem o nome à exceção da criança que entrou há pouco tempo, mas por exemplo, eu dou-lhes bastantes grafismos, porque foi o que eu entendi que era importante trabalhar com eles, mas às crianças mais velhinhas, as que já fizeram os 4 aninhos, dou trabalhos às vezes um bocadinho diferentes, mas também tendo em conta as necessidades, por

exemplo, uma criança que chega à sala e não sabe as cores, eu vou trabalhando nesse sentido, os outros por exemplo, mais velhinhos que fizeram os 4 anos este ano, já sabiam as cores, já não trabalhei isso com eles, assim, optei por trabalhar os grafismos, os números enquanto com as outras crianças trabalhamos as cores... adequado com as aprendizagens que já temos, os conhecimentos que já vêm... tenho uma criança com dificuldades, mas ainda estamos a avaliar para enviar à intervenção precoce, essa criança entrou há pouco para esta sala, porque nós passamos as crianças para as salas de acordo com a idade, mas também tendo em conta o desenvolvimento e esta criança só passou para esta sala em janeiro, mas ainda estamos a avaliar, é uma criança que fez os 3 anos em janeiro, mas não falava, não falava mesmo nada, mas agora já começou a falar, ainda não frases completas, mas já se nota o vocabulário mais alargado, mas dedico-me e trabalho diferente com essa criança, dou-lhe trabalhos diferentes, mas às vezes já a vou incluindo nas atividades das outras crianças, de modo a puxarmos mais por ela, na linguagem e na interação com os outros, para trabalharmos de forma inclusiva.

I: De que forma é que estas estratégias promovem uma aprendizagem de sucesso para todas as crianças?

E3: Tentamos trabalhar com o objetivo de incutir aprendizagens nas crianças, porque sabemos que nem todas as crianças conseguem manter o mesmo nível de atenção e concentração, por isso torna-se importante ver o grupo em si, como há diferença de desenvolvimento nas crianças e como é um grupo relativamente pequeno, torna-se mais difícil trabalhar nesse sentido, porque nota-se muito a individualidade das crianças.

I: Como é que a organização do ambiente educativo (gestão do espaço-materiais e do tempo) influencia os ritmos de aprendizagem das crianças? Exemplifique se possível.

E3: Especialmente a rotina, é muito importante, principalmente para crianças ainda de tenra idade, é muito importante ter-se uma rotina, até para eles saberem o que é que vão fazer e antecipam logo o que é que vão fazer a seguir... a sala está orientada por áreas, que eles já sabem e o que fazer em cada uma delas, tem áreas de brincadeira, áreas de aprendizagem, que são todas elas, mas áreas de trabalho, tem a mantinha, estão organizadas assim, eles sabem que têm momentos que podem brincar, outros momentos são dedicados às atividades, já têm interiorizado o que fazer ao longo do dia, como é uma instituição privada, eles almoçam lá, dormem a sesta, nestas idades é muito importante o momento de descanso, tendo em conta o tempo de concentração... ainda em relação ao tempo, é importante ver o tempo que trabalhar com as crianças, uma criança que trabalha 15 minutos... a seguir tem de ir brincar porque nem todas conseguem ter ainda o mesmo tempo de concentração.

I: Em que medida o modelo de planificação que segue contempla a diferenciação pedagógica?

E3: Na planificação coloco as atividades com os objetivos, de acordo com o que pretendo desenvolver nas crianças, nos objetivos gerais de uma forma geral e depois os objetivos mais específicos, onde retratam o que pretendo trabalhar mais em concreto com as crianças, no entanto, em algumas crianças é diferente, com algumas crianças tem de se trabalhar de forma diferente, tendo em conta as suas necessidades.

I: Como é que organiza os alunos na sala? Tem em conta os diferentes ritmos de aprendizagem? Exemplifique.

E3: Normalmente, há tempos de grande grupo, momentos de contar uma história, depois há os tempos em pequenos grupos, em que eles trabalham em jogos, por vezes eles formam os grupos e deixam 2 crianças de fora e isso é difícil e por isso temos de tentar incluí-los... e tentar incluir as crianças com mais dificuldades, porque ainda hoje eles falavam da criança com mais dificuldade e temos de explicar às crianças que não aprendemos todos ao mesmo tempo, que temos de explicar melhor, temos de dedicar mais tempo a estas crianças.

I: Que dificuldades sente para desenvolver uma prática de diferenciação pedagógica com o seu grupo?

E3: ... Foi como eu já disse, como não temos tanta oportunidade de falar com as famílias torna-se mais difícil conhecer as crianças e o ambiente familiar deles... as rotinas e num meio como este tem de haver muita coisa como, o que eles fazem quando vão comer, as crianças passam muito tempo em rotinas de higiene, por exemplo, tem-se pouco tempo para trabalhar, e como as crianças não vêm todas ao mesmo tempo de manhã, umas chegam às 7h30, outras às 9h30 e outras às 10h, só a partir dessa hora é que se tem o grupo todo para trabalhar e depois às 11h30 começa-se a lavar as mãos para ir almoçar, vão almoçar, às 11h45 ou 11h50, a seguir é fazer novamente a higiene e vão dormir, depois acordam, levantam-se as camas por volta das 15h30, pronto, às vezes o tempo também não é muito fácil para trabalharmos, passamos lá o dia inteiro, mas a maior parte desse tempo é passado em rotinas de necessidades básicas.

I: Como gere as dificuldades que surgem na realização das tarefas propostas?

E3: Por vezes tentamos improvisar, porque nós fazemos a planificação, mas nem sempre é possível realizar as atividades que se tinham planeado... surge outra coisa e então temos de alterar e temos de abandonar o que tínhamos planificado e ir ao encontro do que surgiu, outras vezes, como o grupo não está disposto a realizar determinadas atividades, opto por contar um história, fazer jogos com eles ou danças de roda... às vezes também acontece uma criança prejudicar o ambiente da sala, por

exemplo, as outras crianças arrumam, ela não arruma, torna-se difícil e tem-se de arranjar formas de trabalhar com ela, porque depois os outros dizem, se ela não arruma porque é que eu tenho de arrumar, eles são muito observadores e é difícil por vezes ir ao encontro deste tipo de situação e fazer a tal diferenciação pedagógica indo ao encontro das necessidades das crianças.

I: Existe alguma outra questão que considere pertinente no que se refere à diferenciação pedagógica que queira acrescentar?

E3: De momento não.

I: Obrigado pela participação.

E3: De nada.

- **Transcrição da entrevista realizada a Professora1**

I: Consente que grave esta entrevista?

P1: Sim.

I: Qual a sua idade?

P1: 49.

I: Qual foi o seu percurso de formação?

P1: Portanto, eu fiz o antigo magistério primário, depois ... assim que foi permitido fiz uma, permitido em termos de, da formação da transformação da formação inicial que houve, fiz o complemento de formação em supervisão pedagógica e formação de formadores, que me deu equivalência à licenciatura e uma especialização, depois fiz o mestrado em inovação pedagógica e depois comecei a fazer o doutoramento, que não acabei ainda, em formação de professores.

I: Há quanto anos exerce funções de professora?

P1: À 28.

I: Em traços gerais como é que caracteriza o grupo ao nível da aprendizagem?

P1: Este grupo que eu tenho?

I: Sim.

P1: É um grupo, que é muito homogéneo, são alunos que tirando, portanto tirando, dois alunos, todo o restante grupo, são alunos que são muito homogéneos nas suas aprendizagens e têm grandes facilidades, grande facilidade na aprendizagem, e essas duas crianças não, são crianças que têm dificuldades, tenho também um aluno com necessidades educativas especiais, portanto com um problema na audição, portanto é surdo ... mas mesmo esse também tem grandes facilidades na aprendizagem, portanto

o grupo é muito homogêneo, tem grandes facilidades na aprendizagem à exceção de duas crianças.

I: Quais são os fatores que no seu entender condicionam as aprendizagens das crianças? Explícite quais os fatores que mais diferenciam as aprendizagens realizadas.

P1: Ai ... isso é muito abrangente ... os fatores ... se forem fatores, portanto podem ser os fatores familiares, e eu aqui também vejo logo isso quando alguma coisa não muito está muito bem a nível familiar, porque tenho aqui algumas crianças com problemas, problemas a nível familiar, isto é, os pais estão separados e depois não se entendem, outras que as crianças estão uma semana com um, outra semana com outro, as regras de convivências familiar não são as mesmas, portanto a parte familiar realmente é a parte que mais condiciona nestas idades, é a parte que mais condiciona a aprendizagem das crianças ... esta, esta questão portanto, das instabilidades a nível das famílias, portanto, das separações, disto tudo e por outro lado ... aqui em dois ou três casos, que eu noto tem a ver com a parte familiar, mas a questão das expectativas que a família tem em relação à escola, do apoio que pode dar, portanto, não estou a falar dos trabalhos de casa, que vão e que fazem, os pais, não tem nada a ver com isso, tem a ver com o apoio que dão depois em casa, no sentido de poder até complementar aprendizagens, de levar os miúdos a ver outras coisas que não sejam só determinados programas de televisão, a levá-los a ler, enfim a fazer outro tipo de coisas que muitas vezes depois não fazem.

I: O que entende por diferenciação pedagógica?

P1: ... diferenciação pedagógica ... é ... ou seja, é assim, a diferenciação pedagógica nós com um grupo de alunos conseguimos arranjar de acordo com as suas facilidades ou dificuldades porque a diferenciação pedagógica não é apenas para os alunos que têm mais dificuldade de aprendizagem tem de ser também para os alunos que têm mais facilidade de aprendizagem, portanto é de acordo com os seus níveis e os seus ritmos de aprendizagem encontrar estratégias que permitam que cada um consiga o chegar aquele patamar que se pretende ou estando já nesse patamar conseguir atingir um outro patamar, porque não têm de estar todos no mesmo degrau de escada ... têm de ir subindo as escadas de acordo com as suas capacidades e as suas necessidades.

I: Já frequentou ações de formação nesta área?

P1: Já.

I: E na área de formação inicial?

P1: Na formação inicial, eu sinceramente ... a formação inicial que eu tive foi, foi muito boa mas eu sinceramente este tipo de situações, este tipo de abordagens não, não tive tanto, não me lembro tanto de ter ... a formação inicial o que eu tive foi, uma coisa que

era muito boa, foi os estágios que nós fazíamos e portanto foi o estágio que eu fiz com uma professora cooperante que me ficou marcado para o resto da vida ... e que na altura se calhar eu não tinha essa noção, estamos a falar de uma idade de uma pessoa com 18/19 anos que não tem capacidade ainda para analisar aquilo que se está a passar, mais tarde tive essa capacidade de analisar efetivamente que ... o trabalho que era feito naquela sala de aula, era um trabalho que previa efetivamente a diferenciação pedagógica, respeitavam os ritmos de aprendizagem as crianças, havia outro tipo de atividades completamente diferentes que eu não via nas outras salas de aula, portanto ... na formação inicial foi pelo estágio, não tanto pela escola do magistério primário em sim, mas pelo estágio que tive com aquela professora especificamente.

I: Que estratégias de diferenciação pedagógica implementa na sua turma? Exemplifique se possível.

P1: Ora bem, eu neste momento, nesta turma ... eu não implemento muitas estratégias de diferenciação pedagógica porque, por variadíssimos motivos ... porque realmente é como eu disse, eu tenho um grupo muito homogéneo ... não tenho em termos daquilo que eu idealizo, daquilo que eu já fiz, já fiz com outras turmas, não tenho nem materiais adequados, nem espaços adequados, eu não tenho nada ... eu tenho neste momento um espaço sala de aula muito muito pequenino, que não me permite eu por exemplo eu formar grupos de trabalho, portanto, formar grupos de trabalho implica sempre ... naquele dia eu tenho de tirar que tirar o dia porque depois demora muito tempo a reorganizar a sala, organizar a sala, o mais que consigo fazer com regularidade e isso faz-se com regularidade é a nível de pares, grupo de trabalho a pares, não tanto grupos de trabalho porque um grupo de trabalho implica uma reorganização da sala que eu não tenho, só quem conhece a sala é que consegue perceber, portanto, é o mobiliário que não é adequado, é uma sala que não é adequada e para além da sala eu não tenho outro espaço de trabalho ... depois não tenho materiais adequados também para poder fazer essa diferenciação pedagógica, eu estou a falar porque eu o ano passado tentei implementar por exemplo em termos de instrumentos, portanto ficheiros autocorretivos, outro tipo de atividades orientadas ... portanto para quem tem mais dificuldades como para os alunos que têm mais facilidades só que o material que tenho neste momento construído é muito pouco e eu não consigo, não consigo depois dar vasão às necessidades dos miúdos e portanto para mim não faz sentido eu estar-lhes a dar alguma coisa que eu depois não possa acompanhar ou que não seja material que possa ser utilizado de forma autocorretiva ou que não precise de uma intervenção da minha parte, porque é assim, eu para poder acompanhar estes dois miúdos com maiores dificuldades, não é, eu tenho de fazer um trabalho mais diferenciado para eles ... e

preciso estar com eles, os outros têm de estar a trabalhar, não é, autonomamente sem a minha supervisão, ou seja, a minha supervisão mas geral, sem a minha intervenção, ou seja, estão a trabalhar com a minha supervisão mas sem a minha intervenção para eu poder estar liberta para poder estar a trabalhar com aquelas duas crianças ... por outro lado quando se organizam os grupos de trabalho, deste trabalho mais autónomo também tem de se ter em atenção o tipo de trabalho tem de se ter em atenção as crianças que nós temos, mesmo sendo um grupo homogéneo a nível das aprendizagens, depois não é um grupo homogéneo a nível das atitudes e depois temos que ver a nível, jogar com as aprendizagens e com as atitudes com a capacidade que cada um tem quando está confrontado em grupo ... e já me estou a perder

I: De que forma estas estratégias promovem uma aprendizagem de sucesso para todas as crianças?

P1: Promovem a partir do momento em que estão a fazer ... qualquer atividade bem orientada, qualquer tarefa bem orientada promove aprendizagens, portanto ... supostamente não, não, não damos tarefas às crianças que não tenham um objetivo específico que seja as aprendizagens, seja fazerem mais aprendizagens, seja alargarem as aprendizagens que já têm, consolidarem, portanto têm sempre um objetivo, portanto todas as tarefas, todas as atividades promovem, claro, se for só dar, olha vou dar-te aí um desenho só para estares entretido, claro isso não promove aprendizagem nenhuma

I: Como é que a organização do ambiente educativo (gestão do espaço-materiais e do tempo) influencia os ritmos de aprendizagem das crianças? Exemplifique se possível.

P1: ... Como é que influencia os ritmos?

I: Sim.

P1: Pois, em termos ideais ... qualquer organização seja de espaço seja de materiais, para já o professor tem de pensar muito bem essas, por isso quando eu digo, eu não consigo fazer, eu não consigo implementar, eu estou com dificuldade, ..., neste tem a ver com a pessoa pensar ... e eu penso muito no que eu gostaria de fazer, como gostaria de, como é que posso, por exemplo eu todos os anos penso e repenso como é que eu poderia reorganizar a organização da sala, não tenho grandes hipóteses ... portanto às vezes é uma mesa para aqui uma mesa para ali porque eu aqui dentro não tenho mais nada, portanto tenho mesas e tenho cadeiras, não tenho espaço para ter, para ter nada ... e portanto tenho de ser sempre eu, portanto quando faço uma tarefa, quando eu proponho uma tarefa mais autónoma, mais individualizada, tenho de ser sempre eu a ir buscar os materiais, a organizar os materiais, portanto os materiais não estão propriamente aqui à disposição dos alunos para eles autonomamente irem buscar e

irem por e isso implica essa falha implica uma má gestão do tempo, porque quando as coisas estão à disposição de todos com regras eu não tenho de estar a perder tempo a dizer, agora faz assim, agora faz assado ... não estando organizados de outra forma porque eu neste momento continuo sem, não estou a conseguir fazer isso ... é complicado, é complicado gerir, gerir o tempo, e gerindo esse tempo claro que é um tempo que é desperdiçado, que poderia ser aproveitado para gerir essas novas aprendizagens, não é ... portanto,

I: E em que medida o modelo de planificação que segue contempla a diferenciação pedagógica?

P1: ... pronto lá está, eu tento sempre que possível, eu quando planifico, eu tenho de planificar para ... para já tenho de planificar para dois grupos não é, são dois anos diferentes de escolaridade e dentro desses dois grupos eu tenho de planificar de acordo com os alunos que tenho ... e eu ... eu tenho forçosamente de contemplar mesmo que seja por muito escasso que seja eu tenho sempre de contemplar a diferenciação pedagógica porque eu não posso planificar para vinte e seis alunos, neste caso não são vinte e seis por causa da turma estar reduzida, são vinte e dois, mas eu não posso planificar para vinte e dois, ok, agora vou fazer isto, não, primeiro eu tenho de planificar para dois anos de escolaridade e dentro de cada ano de escolaridade eu tenho de planificar para as diferenças que eu tenho ... e portanto as diferenças são como eu digo, são diferenças que implicam facilidades de aprendizagem e dificuldades de aprendizagem, eu não posso por um aluno ou uma aluno eu, tenho aqui por exemplo ... a fazer as mesmas coisas que vai fazer ... tenho aqui uma aluno excelente, de excelência mesmo, eu não posso por essa aluna a marcar passo, a fazer as mesmas coisas que faz um aluno mediano, porque para ela aquilo é fácil, portanto eu tenho de dar atividades com mais dificuldade ou que, que ela ... que impliquem ela conseguir passar obstáculos também, para se motivar, senão quer dizer está aqui a fazer sempre a mesma coisa, assim como não posso por um aluno com dificuldades de aprendizagem a fazer as coisas que ela faz, porque ele não consegue, portanto ela vai-se desmotivar, portanto nós temos que ... pronto que ver o que cada um ... por outro lado há outra estratégia que eu também utilizo muitas vezes que é, aliás no dia-a-dia isso acontece, que é ... um aluno com bastante facilidade colocá-lo em trabalho cooperativo com outro aluno com mais dificuldade e portanto vão-se ajudado e isso vai dar bons, também vai dar bons frutos, dá muito bons frutos, por um lado é o aluno que tem mais facilidades que está a ajudar o companheiro que tem mais dificuldades e portanto dessa partilha vão surgindo também novas aprendizagens, quanto mais não seja ... também novas aprendizagens a nível social.

I: Como é que organiza os alunos na sala? Tem em conta os diferentes ritmos de aprendizagem?

P1: Quer dizer, isso já, já falámos, porque neste momento aqui a grande dificuldade nesta sala é efetivamente a organização espacial, não é ... e a existência de locais ... que permitam ... que permitam utilizar materiais que não seja sempre o professor a estar a distribuí-los ... eu não tenho, eu não tenho outra hipótese.

I: Que dificuldades sente para desenvolver uma prática de diferenciação com o grupo?

P1: No fundo é um bocado isso.

I: E como gere essas dificuldades?

P1: Ai giro de uma forma muito má para mim própria, eu fico sempre, eu acabo, quando acabo o ano letivo ... estou sempre completamente frustrada daquilo que eu não consegui fazer durante um ano ... e penso e penso como é que vou fazer e vou tentar, mas é assim é muito difícil conseguir gerir, por exemplo no ano que vem vou ter 1^oe 4^o ano ... como é que se vai gerir isso ... tenho muita dificuldade em conseguir fazer essa gestão e cada vez mais tenho, porque não sei acho que nós quando atingimos uma determinada idade, não só em termos de idade, mas em termos de serviço eu penso que cada vez nós temos mais dúvidas, eu pelo menos sinto isso, eu tenho muito mais dúvida do que tinha antigamente, eu sou menos capaz do que era antigamente e portanto eu fico muito mais frustrada do que ficava antigamente, não sei ... há um velho ditado que diz, quanto mais sei menos sei, e é qualquer coisa desse género, quanto mais eu tenho experiência mais eu sinto que não sei e que tenho muitas dificuldades.

I: Existe alguma outra pergunta que considere pertinente no que se refere à diferenciação pedagógica que queira acrescentar?

P1: Não.

I: Então, obrigado pela sua participação.

P1: De nada.

- **Transcrição da entrevista realizada a Professora2**

I: Consente que grave a entrevista?

P2: Sim, com certeza.

I: Qual a sua idade?

P2: Então, 38 ainda.

I: Qual foi o percurso de formação?

P2: ... Portanto eu iniciei com EVT, licenciatura a EVT, mas depois o curso também incorporava o 1.º ciclo, lecionar o 1.º ciclo.

I: Há quantos anos exerce funções de professora?

P2: À sensivelmente 15/16 anos.

I: Em traços gerais como caracteriza o grupo a nível da aprendizagem?

P2: Então a nível da aprendizagem tem sido um grupo que tem revelado algumas dificuldades, é um grupo de 2.º ano ... e maioritariamente são meninos, são 16 meninos e 6 meninas, então têm muita dificuldade na concentração, na atenção... e dispersam-se muito e gostam de atividades mais práticas, muito mais que a própria teoria e o estar a explorar conceitos, são muito mais dinâmicos e por vezes... o programa é extenso e aponta para muita coisa mais a nível teórica e de facto agarrá-los não é muito fácil, pronto... mas isto também é um grupo muito específico, por acaso nunca me tinha acontecido ter uma disparidade tão grande a nível de sexo, pronto masculino e feminino.

I: Quais são os fatores que no seu entender mais condicionam as aprendizagens das crianças? Explique quais os fatores que mais diferenciam as aprendizagens realizadas.

P2: Pronto eu acho que de facto neste grupo... os fatores que condicionam é o não estarem com um nível de concentração desejados... só para dar uma ideia, eu tenho 5 meninos que são medicados, nesse sentido, no sentido do défice de atenção... portanto é também uma percentagem grande... esses são os principais fatores que levam a que eles não tenham um rendimento melhor, depois também não são, não são crianças que queiram ser extremamente zelosos e cuidadosos na apresentação dos trabalhos e na realização dos trabalhos... tudo bem é um 2.º ano, não é, portanto temos de ter em consideração isso... e em relação ao fatores que mais diferenciam as aprendizagens realizadas será também por aqui, pronto, eu acho que as meninas têm de facto apresentado melhores resultados, também tenho meninos muito bons, mas as meninas destacam-se mais neste tipo de trabalho e tive de fazer algumas mudanças estratégicas como é obvio e fazer diferenciação... mediante o grupo porque estava a ver que não estava a resultar... pronto, mas eu acho que é isso, é o défice de atenção e concentração que os meninos têm.

I: O que é que entende por diferenciação pedagógica?

P2: Então, diferenciação pedagógica a meu ver é quando nós conseguimos adaptar as estratégias àquilo que os alunos são, às necessidades deles não é, podem ser necessidades de carácter transitório ou permanente... e nós nesse sentido temos que adaptar tudo o que fazemos, todo o trabalho realizado para que os alunos consigam lá chegar da forma mais rápida e da melhor forma.

I: Já frequentou ações de formação nesta área?

P2: De diferenciação pedagógica não, já frequentei algumas ações de formação em que... explorei várias metodologias mas não apontando exatamente as características deste aluno são x, portanto aplicamos tal, não foi só em termos gerais.

I: E na formação inicial?

P2: Na formação inicial falou-se nestas situações mas como digo era um curso mais vocacionado para Educação Visual e Tecnológica apesar de ter a parte de 1.º ciclo, como é óbvio foram dadas as disciplinas nesse sentido mas havia uma aposta mais na... nas expressões, na Educação Visual e Tecnológica.

I: Que estratégias de diferenciação pedagógica implementa na sua turma? Exemplifique se possível.

P2: Portanto, isto no caso deste grupo em geral, que acho que é mais fácil falar assim... tive que a dada altura partir para momentos em que a diferenciação pedagógica era feita na seguinte forma, tentar cativar os garotos, os meninos com atividades mais práticas, levá-los ao ar livre, a fazer atividade física, quase como se fosse um complemento, um presente não é, ou seja, agora vamos fazer isto mas no final vamos fazer aquela atividade que vocês tanto gostam... por vezes também é possível fazer a interligação da própria atividade física ou da atividade experimental com os conteúdos que queremos abordar, torna-se mais difícil mas consegue-se e para eles resultava... foi assim, foi mais neste aspeto, nestas estratégias que usei com a turma, outra coisa biblioteca escolar, nós temos uma biblioteca, mas para além disso temos uma na sala de aula opta por pôr... livros mais relacionados com adivinhas, records... é o que eles gostam, eles interessam-se muito por esse tipo de literatura, as anedotas, portanto fazer com que eles também ganhassem o gosto pela leitura que é o essencial para depois conseguirem... fazer tudo o resto porque, aliás eu tinha lá alunos que a dificuldade principal era a interpretação, porquê, porque o processo de leitura ainda estava naquela fase em que não era muito fluído e então tive de fazer com que eles gostem de ler, é importante, mas até nisso teve de haver uma diferença na escolha dos livros a meter na biblioteca.

I: E de que forma é que estas estratégias promovem uma aprendizagem de sucesso para todas as crianças?

P2: Bom, para todas... o ideal era realmente chegar a todas... a turma para além de ser com as características que já nomeei também tinha dois alunos com necessidades educativas especiais, neste caso temos todos os outros técnicos que ajudam muito não é, no processo e foi-se conseguindo sucesso com esses dois alunos...foi bastante positivo, em relação à restante turma acabou por dois dos alunos ficarem retidos, portanto não se pode considerar que se tenha sido sucesso, não é, é insucesso de dois

alunos, com muita pena minha... mas as estratégias implementadas, elas eram implementadas, mas também tem que haver por parte dos alunos a motivação e a vontade de querer fazer e no caso destes dois alunos não havia... havia períodos que pura e simplesmente desistiam e diziam eu não sei fazer... e se eu tivesse lá ao pé até faziam, mas digamos que com uma turma deste caráter não é, não podia estar sempre ao pé desses dois alunos e eles também têm que se conseguir minimamente se autodisciplinar para não terem a professora sempre como muleta... pronto, realmente conseguimos que houvesse sucesso na maioria dos casos, mas houve duas retenções e como tal, não pode ser considerado sucesso.

I: Como é que a organização do ambiente educativo (gestão do espaço-materiais e do tempo) influencia os ritmos de aprendizagem das crianças? Exemplifique se possível.

P2: A gestão do espaço e materiais é importante para que eles consigam também organizar-se e saberem que terminando uma tarefa têm autonomia para irem para uma outra que é num outro espaço, saberem as regras, saberem exatamente de que forma é que funciona, isso é muito importante, até para a cabecinha deles começarem a arrumar nas gavetinhas tudo certinho, em relação à organização, ao tempo, influencia muito sim, influencia, porque às vezes nós somos pressionados com a questão do querer fazer tudo atempadamente, mas os programas são extensos, há ali momentos em que há bloqueios e nós temos que rever o que fizemos e reestruturar e a planificação já não se cumpre, portanto, o tempo talvez seja o que mais dificulta gerir todo este processo... principalmente quando os miúdos têm falta de pré-requisitos então aí torna-se uma guerra mais complicada porque temos de voltar ainda mais atrás, por exemplo nesta turma tive que recorrer muitas vezes ao material manipulável, mas os pais foram incansáveis... pedi que adquirissem inclusivamente o MAB e quase todos compraram exceto só 5, 5 pais é que não compraram o MAB porque eu disse que os miúdos já estavam num nível mais à frente não havia necessidade, o raciocínio abstrato já estava a ser desenvolvido, agora todos os outros que adquiriram o material foi espetacular... mas tivemos de fazer esse recuo, andar para trás, muito muito, manipular, porque a matemática era uma das áreas em que não estavam a conseguir dar o salto para o abstrato, muita imaturidade, pronto.

I: Em que medida o modelo de planificação que segue contempla a diferenciação pedagógica?

P2: ... Eu confesso que a minha planificação tem um caráter assim mais global, não é, mais globalizante e depois, portanto a parte do papel é mais globalizante e depois na ação, na própria ação educativa no próprio lidar com as crianças, no dia-a-dia é que se consegue fazer essa diferenciação, ou fichas de trabalho adaptadas ou outro tipo de

trabalho, outro género de incentivo... agora na planificação, confesso que ponho no global aquilo que se pretende, não estou ali a diferenciar aluno a aluno, item a item porque isto com o passar do tempo, eu não sei se é uma questão de experiência ou se é uma questão de facilitismo... acabamos por não ligar tanto ao papel e sim mais aquilo que se faz, propriamente com a criança ou com as crianças.

I: Como é que organiza os alunos na sala? Tem em conta os diferentes ritmos de aprendizagem? Exemplifique.

P2: Este ano fiz da seguinte forma, normalmente, gosto de ter as mesas em U, gosto que eles interajam com o olhar uns com os outros e que possam conversar e ter aquela, aquele à vontade para que todos se ouçam e tenham direito à opinião, este ano como, como são muito dispersos, acabei por fazer... dispus as mesas... com os alunos em pares, dois a dois, com uma distância relativa uns dos outros e optei por fazer o seguinte, pus um aluno que considerava que tinha mais capacidade ao pé de um que tivesse mais dificuldade, foi uma espécie de tutoria... em alguns casos resultou, noutros os alunos que de facto demonstravam mais capacidade por assim dizer às vezes não tinham muita vontade de ensinar os outros, pronto isto também acontece não é, mas foi assim, este ano optei por fazer assim, ou seja, a entreaajuda entre pares que acho que é espetacular porque eles usam a mesma linguagem não é, não é tão difícil quando às vezes nós queremos passar uma ideia e não conseguimos porque ou as palavras que estamos a usar são muito complexas ou porque até às vezes o tom de voz, isso acontece muito comigo, eles ficam assim um bocadinho mais inibidos porque já estou a falar naquele tom, então mas estás a perceber, não estás a perceber e os colegas têm outra forma de estar e de falar... resultou quase na maioria mas como digo tinha dois ou três alunos que de facto importam-se com a sua prestação escolar e não tinham assim muito interesse em ajudar, mas isto também se trabalha, é importante estes valores ficarem lá também não é.

I: Que dificuldades sente pra desenvolver uma prática de diferenciação pedagógica com o seu grupo?

P2: O tempo, o tempo, o sentir que há alunos que precisavam de mim... com mais frequência e eu também não consigo chegar a todos com essa frequência desejada e depois há uma coisa que me deixa extremamente angustiada que é a falta de interesse que possa existir, que houve por dois alunos e a falta de motivação é muito difícil, porque alunos que não estejam motivados para trabalhar e não vejam na escola ali um sítio para progredir, para aprender e para explorar, é como se tivéssemos a falar, mas não entra nadam eles não querem saber, estão mais interessados em brincar com os brinquedos que levam na mochila, estão mais interessados em ir para o intervalo e

depois arranjam conflitos, o que era uma coisa que aconteci com frequência, dentro da sala de aula havia silêncio, havia respeito, fora da sala de aula, completamente o caos e esta turma, essa característica também me incomodou um bocadinho, porque eu acho que se sabem estar dentro de uma sala de aula, lá fora também deviam saber transportar para lá esse saber estar, mas depois dispersam-se e ficam completamente à solta, adoram andar lá a subir os muros, a jogar à bola, é mesmo rapaziada, pronto.

I: Como gere as dificuldades que surgem na realização das tarefas propostas?

P2: Bom, eu vou gerindo da melhor forma que consiga, mas há aqueles dias em que estamos com muito mais calma e muito mais serenidade e até conseguimos ter criatividade a funcionar a nosso favor e descobrimos uma maneira de ultrapassar esse impasse, mas há alturas em que confesso que... recorro à ajuda dos colegas, porque penso assim, ok, já ensinei desta maneira, já tentei ir pela outra via, já experimentei outra coisa, talvez os colegas consigam desbloquear, eu este ano recorri muito aos colegas, nalguns casos foi muito positivo.

I: Existe alguma outra questão que considere pertinente no que se refere à diferenciação pedagógica que queira acrescentar?

P2: ... Não, eu penso que pronto, de toda a entrevista que fizemos, acho que o principal eu disse, que foi o facto de este grupo ser tão sui generis e de ser, portanto, o resumo que tiro disto é que, do trabalho que fiz este ano é que uma turma com muito mais rapazes é uma turma que exige muito mais de nós... talvez também esteja relacionado com a personalidade de cada professor, não é, talvez haverá professores que este é o ideal de turma, para mim tornou-se muito difícil e foi uma adaptação constante do trabalho que planificava para aquilo que concretizava, mas são estas experiências que também nos tornam mais ricos e conseguimos fazer outro tipo de trabalho ao longo da nossa vida... mas em termos de diferenciação pedagógica houve, foi obrigatório haver, porque era impossível continuar com o modelo tradicional como tenho vindo a fazer por assim dizer, aquilo que estava acostumada, não iria resultar, jamais e acho que foi uma experiência muito interessante, mas muito exigente.

I: Obrigado pela sua participação.

P2: Nada, Nada.

- **Transcrição da entrevista realizada a Professora3**

I: Consente que grave a entrevista?

P3: Sim.

I: Qual a sua idade?

P3: 44

I: Qual foi o seu percurso de formação?

P3: Fiz a licenciatura em 1.º CEB, nunca fiz complementos, só frequentei ações de formação.

I: Há quantos anos exerce funções de professora?

P3: À 23.

I: Em traços gerais como caracteriza o grupo a nível da aprendizagem?

P3: Tenho um grupo muito diversificado, muito heterogéneo, com grandes diferenças a todas as áreas.

I: Quais são os fatores que no seu entender mais condicionam as aprendizagens das crianças? Explícite quais os fatores que mais diferenciam as aprendizagens realizadas.

P3: ... o meio familiar é uma condicionante, embora nem sempre seja linear, às vezes têm meios familiares difíceis e as capacidades do aluno não são influenciadas por isso, ma noutros casos influencia pela estabilidade emocional, se o meio familiar não for emocionalmente estável, se houver brigas... isso interfere depois na capacidade de concentração dos alunos, esse é um dos fatores... a nível da escola, outro fator condicionante é a falta de apoio que as vezes têm, perante turmas com aprendizagens, com níveis tão diferentes e se não houver um apoio, um professor só com 20 alunos, com características tão diferentes, também não consegue chegar, tem dificuldade em chegar a todos, portanto, acaba por ser também uma condicionante.

I: O que é que entende por diferenciação pedagógica?

P3: É responder às características individuais de cada um, perante as capacidades e dificuldades que o aluno revela, ali por exemplo tinha alunos que acompanhavam a matéria de 2.º ano de matemática e na área de português mal sabiam ler e escrever e outros que estavam mais desenvolvidos no português e tinham mais dificuldade na matemática, é conseguir ir ao encontro, tentar ir ao encontro dessas características que eles revelam... assim, foi um bocadinho a aplicação da diferenciação pedagógica na sala que permitiu facilitar um bocadinho o meu trabalho na medida em que conseguia organizar o trabalho dentro da sala... estabeleci grupos, estabeleci prioridades em cada um dos grupos, para assim conseguir dar o programa de 2.º ano à maioria dos alunos para terem sucesso educativo no final do ano letivo, que era esse o objetivo.

I: Já frequentou ações de formação nesta área?

P3: Não.

I: E na formação inicial?

P3: Nem me lembro, mas não me parece... porque no tempo em que fiz formação ainda não se falava da diferenciação pedagógica, falava-se mais na interdisciplinaridade, nos trabalhos de grupo, fazia-se assim umas coisas diferentes, agora é que se começou a falar mais de diferenciação pedagógica... até mesmo no estágio, não me recordo de falar da diferenciação pedagógica.

I: Que estratégias de diferenciação pedagógica implementa na sua turma? Exemplifique se possível.

P3: Trabalho individualizado e a própria arrumação da sala, a formação de grupos, mesmo em termos físicos, separar os alunos, por um lado, no início causa algum constrangimento porque é fazer um aparte e mesmo na cabeça deles e alguns... ali por acaso em termos de valores, os valores de convivência e pessoais, os alunos até eram... revelavam muitos valores e não se manifestavam muito, mas, podem verbalizar que aqueles que estão ali naquele grupo são os que não sabem e os outros... para evitar isso, em vez de fazer só o grupo das dificuldades e outro grupo... fiz vários grupos, eram três grandes grupos, embora os que tivessem dificuldades, tivessem todos na mesma mesa, mas já não era só os bons para um lado e os maus para outro, mas no início há assim algum constrangimento de fazer essa separação, para que eles não apontem e para que depois não seja um fator negativo e para atenuar isso, há que chamá-los a atenção da individualidade de cada um, dos gostos e preferências de cada um, se não têm todos o mesmo gosto, somos todos individuais como pessoa, todo nós temos capacidades diferentes uns dos outros e todos nós aptidões para coisas que mais facilmente adquirimos e outras que adquirimos com mais dificuldade e se eles tiverem isto presente, para eles é fácil até transitarem entre os grupos, e também até ajudar, quando acabam sabem que aquela é a sua área forte que tiveram a trabalhar, aquele grupo, vamos imaginar o da língua portuguesa, aqueles alunos são fortes na língua portuguesa, habitualmente acabam a tarefa mais cedo do que os outros, eles próprios disponibilizam-se para ajudar os outros, porque sabem que os outros estão a trabalhar numa área onde são mais fracos, quando voltamos à matemática até pode ser exatamente o contrário, podem ser aqueles alunos que até tinham mais dificuldade a ler e a escrever e que dão muitos erros e que não conseguem pôr frases bonitas nos cadernos, mas que depois conseguem ter um raciocínio matemático até acima daqueles que trabalham bem a área da língua portuguesa e depois vêm eles ajudar, havendo esta interajuda de uns grupos para os outros, não ser sempre um a ir ajudar os outros... eles começam a perceber que é fácil acontecer nós não dominarmos as coisas e é fácil também... o clima que se vai criando dentro da sala, eu a aprender com eles e eles a aprenderem comigo, faz que a visão no final seja de que nós todos precisamos em

determinada altura de ajuda para fazer o que quer que seja, nem que seja para pendurar um papel na parede lá no alto... todos nós numa determinada situação da vida precisamos de ajuda, então se eles encararem isso com naturalidade, as coisas vão funcionando, vão-se limando as arestas e vai-se conseguindo que haja uma interajuda e que não haja o realçar daquilo que não se consegue fazer, mas sim daquilo que se consegue fazer, para manter os níveis de ânimo, não é, e de confiança elevados, senão depois começam a... no fundo isto é um bocadinho o trabalho cooperativo, porque a sala não funciona da maneira tradicional, todos a fazerem tudo à mesma hora, pelo mesmo ritmo a mesma tarefa, não funciona, até se tem de adaptar alguns tipos de tarefas, para aqueles que tinham mais dificuldade a escrever era capaz de se dar já uma lista de palavras para que num texto por exemplo não acontecesse haver cem por cento de erros, cada palavra um erro, se tiverem de escrever seis frases e se tiverem dez palavras para utilizarem nessas seis frases é obvio que o nível de sucesso deles vai ser mais elevado, isso só contribui para que eles tenham sucesso e estão a aprender na mesma a escrever as palavras, uma coisa não tira mérito à outra, não é.

I: De que forma estas estratégias promovem uma aprendizagem de sucesso para todas as crianças?

P3: Para todas... respeitando os ritmos deles, porque há sempre alguns que não conseguem acompanhar os ritmos, há sempre diferença nos ritmos e há sempre alguns que não conseguem acompanhar os ritmos, mas de qualquer maneira estiveram a trabalhar em algo para eles, estiveram a fazer progressos, se tivessem só a trabalhar naquilo que não sabiam fazer e que era do ano anterior não estavam sujeitos ao conflito cognitivo, não tinham ambição e nem tinham conhecimento de que não estavam num patamar seguinte, não é, eles ao estarem ali a conviver com os outros, mesmo aqueles que estão a escrever as palavras mais simples e que vêem que os outros já pegam num texto com metade de uma página e já o leem, eles já sabem que há um patamar a seguir e que têm de trabalhar para terminar o patamar onde estão e passar para o seguinte, se eles tivessem só numa salinha à parte, não é, só a fazer as palavrinhas simples, acaba por ser uma monotonia e fica ali sempre na mesma e o aluno até pensa que como já sabe escrever meia dúzia de palavras que já está muito bom, mas não tem comparação... estando ali ao lado dos outros e olhando os outros, pois é óbvio que se tem de ir lidando com a parte emocional da criança, que é ver que os outros fazem coisas muito mais complexas do que ele, mas também quando os levo ao pré-escolar ou a uma visita de estudo e nos encontramos com o pré-escolar, eles também sabem coisas muito mais à frente do que os outros, não é, portanto as coisas vão-se rolando, tem é que se tornar isto como uma normalidade, porque isto é normal, nem todos

aprendem da mesma forma, nem todos são iguais, nem todos demoram o mesmo tempo, uns conseguem fazer os quatro anos em quatro anos, a escolaridade do 1.º ciclo em quatro anos, enquanto uns precisam de cinco e outros de seis, mas não é por isso que deixam de ser menos alunos, ou menos crianças... é importante salientar isso e aos pais também, porque há duas formas de fazer o 1.º ciclo que eu costumo sempre dizer, que é, uma é passar por cá e andar na sala do 1.º ano, depois passa para a do 2.º, depois passar para a do 3.º e depois passa para a do 4.º e depois vai para o 2.º ciclo, outra é fazer o 4.º ano, fazerem o exame, terem uma ficha de 4.º ano à frente e ele conseguir resolve-la sozinho... mesmo os que ajudam os outros não estão a andar para trás por isso, não estão estagnados, nem andam para trás por estarem a ajudar a fazer coisas que para eles já são normais, é uma maneira de consolidar certas coisas e também de se valorizarem porque já conseguem ajudar o outro e terem autoconfiança, porque alguns destes alunos que até são bons alunos, emocionalmente não são estáveis e... em termos do próprio ânimo deles e da própria autoestima, algumas crianças não são... e só se sentem valorizadas mesmo nestes momentos, em que conseguem estar acima do outro a ajudar com uma visão e às vezes alguns até gostam de dizer que são professores, agora sou eu a professora, para eles dá-lhes um ânimo e até crescem cinco centímetros.

I: Como é que a organização do ambiente educativo (gestão do espaço-materiais e do tempo) influencia os ritmos de aprendizagem das crianças? Exemplifique se possível.

P3: É fundamental haver uma gestão do espaço, uma organização para o professor e para os alunos, se naquele grupo os alunos estiverem a fazer o mesmo trabalho, para eles é melhor porque se tiverem uma dúvida, para eles é melhor recorrer ao colega e o colega até pode ajudar a resolver essa dúvida e para o professor facilita muito, porque estar um aluno na ponta da sala a fazer um trabalho e outro aluno a fazer o mesmo trabalho noutra ponta da sala dificulta um bocadinho, então é mais fácil na organização do espaço estarem a fazer trabalhos semelhantes todos juntos... os materiais são comuns a todos, portanto todos têm acesso a todos os matérias, se for preciso material específico, como é no caso da sala, que tinha alunos a trabalhar conteúdos de 1.º ano... o alfabeto tinha de estar visível a todos, porque faz falta para 1.º e 2.º ano... certos cartazes mais virados para o 1.º ano tinham de estar próximos do grupo onde estava a trabalhar os conteúdos de 1.º ano, temos o quadro preto de ardósia e o quadro branco para marcadores e com projetor, era mais importante os do 1.º na o estarem ao pé do quadro de ardósia, para poderem treinar também... a letra manuscrita e mesmo para fazerem e apagarem e até para fazerem contas ou até qualquer exercício de matemática, portanto, a organização do espaço tem de ser em função das

aprendizagens que os alunos estão a fazer... o tempo... o tempo não é muito fácil gerir, mas pronto... porque há sempre alguns que precisam de mais tempo do que outros e depois não se pode parar, se um já terminou não pode estar à espera do último, a gestão do tempo não é fácil, porque depois acaba por ir cada um a seu ritmo, mas é impensável que o primeiro que acaba, estar à espera do outro que precisa de muito mais tempo para acabar a tarefa e está sempre preparado para fazer... tenho de ter sempre um recurso na manga, tenho de ter sempre um dossiê à parte para lhes ir dando para fazerem.

I: Em que medida o modelo de planificação que segue contempla a diferenciação pedagógica?

P3: A planificação não contempla a diferenciação pedagógica... a planificação existente serve como uma diretriz, como uma matriz, e a partir dali... fazem-se as adaptações a nível individual... aquilo é a diretriz a seguir pelos alunos, pela maioria, pelos alunos que estão a acompanhar os conteúdos de 2.º ano, neste caso é o ideal, depois tem de se andar sempre um pouco mais a baixo e depois há um ou dois que vai um bocadinho mais, que vão além das expectativas e partir dali é ir jogando... os que têm mais dificuldades já se sabe que têm de atingir... o objetivo é atingir aquilo, mas para atingirem aquilo têm que fazerem outras coisas, para além de lerem um texto, têm de conhecer os casos de leitura, enquanto outros já conhecem, já têm essa... esse pré-requisito... aquela é a diretriz pronto, e fazendo as adaptações que cada um precisa.

I: Como é que organiza os alunos na sala? Tem em conta os diferentes ritmos de aprendizagem? Exemplifique.

P3: Organizo em grupos.

I: Que dificuldades sente para desenvolver uma prática de diferenciação pedagógica com o seu grupo?

P3: A dificuldade que sinto é mesmo falta de apoio...fazia falta mais alguém, tenho a professora do ensino especial que dá apoio aos alunos com necessidades educativas especiais, a turma terminou com dois casos desses... um outro tipo de apoio era fundamental que tivesse mais horas, porque enquanto... se tivesse o professor de apoio naquela hora não era todo dia, mas que fosse mais sistemático para poder estar mais, para poder dar um maior acompanhamento aqueles alunos, porque lá está, com a gestão do tempo e para atender a tantos casos... portanto, a principal dificuldade é mesmo essa, a gestão do tempo e para colmatar essa dificuldade seria necessário mais apoio...

I: Como gere as dificuldades que surgem na realização das tarefas propostas?

P3: Como é que se gere isso... para já é fazer, preparar o trabalho individualizado para cada um e foi como já referi anteriormente, é necessário haver sempre trabalho na manga, para aquele que termina primeiro... não pode ficar à espera, mas também não pode ir iniciar um conteúdo novo, não pode ser assim só... tenho aqui esta ficha é já esta, tem que ser pensado para ser um trabalho que o aluno possa fazer de forma autónoma e que dê para consolidar algum conteúdo que ele já trabalhou e onde tem mais dificuldade para consolidar mais... mas para isso tive de ir tirando tempo para ir fazendo fichas adaptadas ou sobre aquele tema e mais simples, para aqueles que tinham mais dificuldade ou até um pouco mais elaboradas para aqueles que acabavam primeiro e depois precisavam de qualquer coisa para realizar no tempo que aqueles demoravam mais tempo a acabar, para eles estarem ocupados em alguma coisa que seja proveitosa para eles e para isso é preciso despender de muito tempo, muitas horas diárias nesse trabalho... assim, é preciso deixar aquelas tarefas que são menos importantes, menos urgentes para o dia-a-dia e ficam para depois, fazem-se depois... porque em primeiro estão os alunos, é a opção que fiz... durante as aulas é cem por cento só alunos, não há tempo para fazer sumários, eu não tinha tempo para fazer sumários com os alunos na sala, não há tempo para arrumar fichas nos dossiês, era impossível, portanto, durante a aula é só alunos, todo o outro trabalho que está por trás, tem de ser feito fora do horário com a turma e do horário da professora, porque o horário da professora não letivo, era ocupado a fazer os materiais e a procurar estratégias e a procurar materiais para conseguir voltar atrás com assuntos o 1.º ano, eu andava sempre a procurar mais jogos, mais materiais, mais coisas, e parecendo que não as horas passam... o horário não chega, o horário estabelecido não chega... há sempre trabalho de casa, há sempre trabalho de fim-de-semana e portanto... e quanto mais diferenciado é, quanto mais diferenciação se faz, mais difícil é encontrar fichas... porque há pessoas que pensam, isso é só chegar a um livro do 1.º ano e tirar uma fotocópia, não é isso, por senão o aluno desiste se aparece coisas muito simples que ele já faz, assim com os olhos fechados, como se costuma dizer, ele perde o interesse nas coisas e desiste e não progride... tem de se andar ali sempre, a ficha tem de ter um exercício que ele consiga fazer sozinho, um que ele consiga fazer com a minha ajuda e outro que ele precise de muita ajuda, para ele perceber que ainda há um patamar a seguir àquele... há ali uma coisa que nós só lemos e ele diz, ah já sei como é que se faz, mas depois tem de haver outra onde é preciso estar ali um pouco mais de tempo com ele, a perder mais tempo e isto normalmente não aparece nos livros, isto tem eu se fazer, tem que se tirar um bocadinho daqui, um bocadinho dali, colar, fotocopiar... fazer estas malandrices todas... porque não é só chegar ali... ai ele está ao nível do 1.º ano, boa,

agarro num livro do 1.º ano e dou-lhe, não é assim, as coisas têm de ser muito seletivas... também eles depois começam a ser muito bons em algumas coisas, por exemplo a copiar coisas do quadro, não sabem o que é que lá está escrito, as eu vou ver e eles copiam tudo... são capazes de copiar o quadro cheio de letras, frases, tudo certinho, está lá tudo copiadinho, mas depois eles não sabem uma única palavra do que lá está escrito... isto não interessa, não interessa que eles façam isto sempre, interessa que façam uma vez por outra por treino, a nível de orientação espacial, mas não é um trabalho que interesse, portanto, não se pode procurar um trabalho para o aluno estar calado, tem que se procurar um trabalho que obrigue o aluno a falar das coisas que se querem que ele fale e é nesta dificuldade que está a procura e o folheado de muitos livros...

I: Existe alguma outra questão que considere pertinente no que se refere à diferenciação pedagógica que queira acrescentar?

P3: Há dificuldade em fazer o diagnóstico, posso deixar um relatório muito descriminado sobre o que o aluno faz agora e do que poderia beneficiar em fazer no próximo ano, mas entretanto o aluno também já mudou e no início do ano, até que se consiga situar o aluno nas aprendizagens reais que ele fez, também leva tempo, não é só com uma ficha diagnóstica que se pode concluir e situar um aluno num determinado nível de aprendizagem... tem quase que se ir fazendo um diagnóstico permanente, uma atualização do diagnóstico permanente e uma monitorização daquilo que se vai conseguindo que o aluno aprenda, ou seja, no natal está feito o diagnóstico, depois a partir de janeiro, não quer dizer que seja sempre assim mas, por vezes existem alterações... quando os casos são difíceis e quando há muitos dentro da mesma sala, acaba por demorar o seu tempo, porque depois também se está com os alunos todos, não é, não há um espaço que... porque acho que a escola está ainda muito direcionada para o modelo tradicional de aluno e... ainda se prende muito a esse modelo de aluno e de transmissão professor-aluno e enquanto tivermos o programa extenso da forma como temos, não dá tempo para o professor deixar horas liberas para fazer outras habilidades com os alunos e puxar por outras competências dos alunos... não se consegue equilibrar estes que têm mais dificuldades até ao mesmo nível dos outros, porque estão sempre em quebra, quando eles atingirem o mesmo nível dos outros, quando os outros entraram em setembro, os outros já vão estar mais à frente, porque o programa é extenso e tem de ser mesmo assim... a matemática é bastante complexa, até mesmo num 2.º ano requer muito trabalho de consolidação de certos conteúdos para um nível etário, que no meu ponto de visto são introduzidos muito cedo... frações que embora sejam introduzidas de forma muito simples, para uma criança com dificuldades,

as outras precisam de muita consolidação e os que têm muitas dificuldades, lá está, nem lá chegam... e já não estou a falar de alunos que não têm capacidade cognitiva para, estou a falar de alunos com dificuldades de aprendizagem por questões emocionais ou por demorarem um pouco mais tempo a aprender... porque já nem falo dos alunos com défices cognitivos, porque esses casos aí nem se fala, o programa está muito longe de se conseguir dar resposta, cheio de conteúdos abstratos e que os miúdos na maioria dos casos ainda não têm maturidade cognitiva para os perceber... e começam logo no 2.º ano a aprender a decorarem as coisas... e a partir daí quem não tem uma boa capacidade de memória ou quem não consegue aceder à memória com facilidade acaba por ir sempre perdendo... é uma bola de neve... e é assim uma escola para todos...

I: Mais alguma coisa a acrescentar?

P3: Não.

I: Agradeço a sua participação.

Anexo 7 - Análise de conteúdo das entrevistas realizadas

- Análise de Conteúdo – Educadoras

Categoria (definida a partir dos blocos do guião de entrevista)	Subcategoria (definida a partir das questões do guião da entrevista)	Análise de Conteúdo
Caraterização do grupo de crianças	Caraterização a nível da aprendizagem	<p>“(…) a nível global acho que é um grupo bom a nível de aprendizagens, sem dificuldades”. Educadora 1</p> <p>“(…) enquanto umas crianças adquirem mais facilmente ou porque a idade lhes permite, há outras que têm mais dificuldade (…)” Educadora 1</p> <p>“O grupo é um grupo heterogéneo (…) portanto a forma como eles aprendem é completamente distinta (…) aquilo que os de 5 anos fazem os de 3 não fazem (…)”. Educadora 2</p> <p>“(…) há uns que têm mais facilidade e outros menos facilidade (…)” Educadora 2</p> <p>“(…) trabalhar com um grupo mais pequeno (…) é mais difícil porque eles têm mais dificuldade em interiorizar as regras (…)” [Devido a ser um grupo pequeno, as crianças não adquirem facilmente as regras de sala de aula]Educadora 3</p>

	<p>Fatores condicionantes das aprendizagens</p>	<p>“Um dos fatores nesta idade, visto que são crianças ainda muito pequeninas tem a ver com os estímulos que as famílias lhes dão (...) se é uma criança que não a estimulam (...) nota-se bem que é uma criança muito menos estimulada e com menos vontade de aprender” Educadora 1</p> <p>“(...) as famílias têm um papel muito importante (...) porque geralmente aqueles que as famílias lhes proporcionam menos esse tipo de atividades, experiências (...) quando se pede uma coisa nova eles não são recetivos como os outros, porque eles também não estão muito despertos (...) eles têm mais dificuldade em se integrarem (...)” Educadora 2</p> <p>“Um dos fatores que a meu ver mais influência é a instabilidade do corpo docente, até mesmo da auxiliar (...)” Educadora 3</p> <p>“(...) também é um fator muito importante a família (...) o ambiente familiar da criança condiciona bastante as aprendizagens deles (...) há crianças que não têm estimulação em casa (...) passam muito tempo na escola (...)” Educadora 3</p> <p>“(...) as individualidades deles, às vezes tornam as aprendizagens mais difíceis (...)” Educadora 3</p>
<p>Conceções sobre a diferenciação pedagógica</p>	<p>Diferenciação pedagógica</p>	<p>“Entendo que tem a ver com aquilo que eu utilizo para chegar a informação a cada criança (...), tentando ir ao encontro das necessidades individuais de cada criança e das capacidades” Educadora 1</p> <p>“Então será o ritmo de cada um, que cada um precisa para atingir os objetivos (...)” Educadora 2</p> <p>“(...) é trabalharmos para o grupo, tendo em conta as necessidades deles, de cada um, a faixa etária, as aprendizagens (...)” Educadora 3</p>

	Formação nesta área	<p>“Não”. Educadora 1</p> <p>“Não”. Educadora 2</p> <p>“Não, de diferenciação pedagógica em concreto, não”. Educadora 3</p>
	Formação inicial	<p>“(…) Na formação inicial, tão específicas, não. Educadora 1</p> <p>“(…) provavelmente sim, mas já foi há tantos anos, que para mim a experiência conta muito mais do que isso (…)” Educadora 2</p> <p>“(…) com esse nome de diferenciação pedagógica, não”. Educadora 3</p>
Estratégias para a prática da diferenciação pedagógica	Estratégias	<p>“Primeiro fazemos atividades de grupo, depois passamos para atividades individuais, para ir sempre ao encontro das capacidades e interesses (…)” Educadora 1</p> <p>“(…) tenho de conhecer o grupo bem individualmente e fazer uma abordagem a nível geral e depois tentamos falar, desenvolver cada criança ou em pequeno grupo de crianças, às vezes até por idades que sejam mais semelhantes (….) e tentar fazer abordagens individuais de forma a enriquecer os seus conhecimentos e ir ao encontro das suas dificuldades e das suas capacidades”. Educadora 1</p> <p>“(…) quando achamos que certas crianças têm mais dificuldade há sempre o estímulo e o acompanhamento individual (….)”. Educadora 1</p> <p>“(…) fazer uma intervenção individual ou então começar a pedir a outros colegas, (….) ó Mariana vai ajudar a Margarida ali a tentar fazer aquele jogo (….) é muito importante que haja estes laços de ajuda e</p>

		<p>de partilha (...) quando trazem alimentos de casa, os cereais, nem que sejam 5 ou 6, nem que se partam, agora vamos partilhar com os amigos (...)" Educadora 1</p> <p>"(...) a nível da linguagem aqueles que já estão mais desenvolvidos podemos aperfeiçoar e desenvolver mais a linguagem, enriquecer mais, aqueles que são mais pequeninos, não podemos só estar a falar à bebé, não lhes dar estímulos, mas ir também ao encontro das capacidades deles". Educadora 1</p> <p>"(...) numa exploração de uma história, eu dou o exemplo quem é, e há alguns que me respondem é a vaca, utilizam a frase, há outros que só me dizem, vaca e outros que só fazem o man, mas tem a ver com a idade, e eu vou tentando sempre que ele me diga que é a vaca... que corresponde à frase, aquele que diz só vaca, eu reforço para que mais tarde consiga dizer é a vaca, construir a frase, aquele que diz o man eu também fico contente porque percebeu e identificou o animal, mas devido à idade ainda não consegue verbalizar e contruir a frase, mas quando essa mesma criança que no início não dizia nada e os outros já diziam man, o som onomatopeico mas eu percebo que ele consegue identificar a personagem e o animal, pronto a nível de estrutura ele está a aprender, esta a desenvolver, adquiriu os conhecimentos (...)" [Exemplo de estratégia] Educadora 1</p> <p>"(...) temos de ver pela observação, fazer uma avaliação também do grupo e depois arranjar estratégias para que nenhum fique para trás (...)" Educadora 2</p> <p>"(...) temos que tentar que todas as crianças atinjam os mesmos objetivos, dando e tendo em conta o tempo que eles precisam (...)" Educadora 2</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>“(…) tenho 3 idades, tenho 3 anos, 4 anos, 5 anos e tem de haver aqui também uma organização a nível de tempo e então, os pequenos de 3 anos que dormem eu tenho de trabalhar com eles mais de manhã, até porque a concentração deles está muito mais acentuada na parte da manhã, à tarde eu trabalho geralmente mais com os de 4 e 5 anos, tendo em conta que num dia trabalho mais com os de 5 e no outro dia trabalho mais com os de 4 (….) Educadora 2</p> <p>“(…) existem temas que eu também posso abordar, no período da manhã para todos, se eu vejo por exemplo, a reciclagem, são um tipo de conteúdos que os pequenos de 3 anos, mesmo que não entendam tão bem como os de 4 e os de 5, de qualquer modo também podem ir já tendo alguma consciência sobre isso e nós ainda este ano falámos da água, do ciclo da água e da importância da água e foi importante, interessante ver que alguns daqueles de 3 anos levavam para casa esses conhecimentos e diziam, «não podes deixar a torneira aberta, estás a desperdiçar água» (….)” [Exemplo] Educadora 2</p> <p>“(…) trabalhar a diferenciação pedagógica é trabalharmos por grupos, às vezes em pequenos grupos outras vezes em grande grupo, de acordo com as situações (….)” Educadora 3</p> <p>“(…) às crianças mais velhinhas, dou trabalhos às vezes um bocadinho diferentes, mas também tendo em conta as necessidades, por exemplo, uma criança que chega à sala e não sabe as cores, eu vou trabalhando nesse sentido, os mais velinhos que fizeram os 4 anos este ano, já sabiam as cores, já não trabalhei isso com eles (….)” Educadora 3</p> <p>“(…) tenho uma criança com dificuldades, é uma criança que fez os 3 anos em janeiro, mas não falava, agora já começou a falar, ainda não frases completas, mas já se nota o vocabulário mais alargado, mas</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		dedico-me e trabalho diferente com essa criança, dou-lhe trabalhos diferentes, mas às vezes já a vou incluindo nas atividades das outras crianças, de modo a puxarmos mais por ela, na linguagem e na interação com os outros, para trabalharmos de forma inclusiva.” Educadora 3
	Como promover uma aprendizagem de sucesso	<p>“(…) Indo ao encontro individual de cada uma, estou sempre a reforçar aquilo que realmente elas precisam (…)”. Educadora 1</p> <p>“(…) tem de haver um esforço maior de registos, de observação, de avaliação para ver se nenhum, fica para trás,” Educadora 2</p> <p>“(…) trabalhar com o objetivo de incutir aprendizagens nas crianças, porque sabemos que nem todas as crianças conseguem manter o mesmo nível de atenção e concentração, por isso torna-se importante ver o grupo em si (…)” Educadora 3</p>
	Influência da organização do ambiente educativo nas aprendizagens	<p>“O espaço tem de estar estruturado de acordo com a idade das crianças (…) vai-se notando que também em relação à idade umas exploram de uma forma outras exploram de outra (…)” Educadora 1</p> <p>“(…) há crianças que neste momento já imitam o faz de conta, já deitam o bebé na caminha, pegam num toalhete que até está na casa de banho e tapam o bebé, enquanto há outros que só arrastam o bebé pela sala, existe já nuns uma intencionalidade e em outros não (…)” [Exemplo] Educadora 1</p> <p>“(…) é necessário sempre uma estruturação das rotinas básicas que não fujam muito da realidade para eles começarem a ter uma segurança e um conhecimento daquilo que vai acontecer (…)” Educadora 1</p>

	<p>“(…) no controlo dos esfíncteres, começamos a pôr a criança no bacio a partir do momento em que faz os dois anos, mas depois há aqueles mais pequeninos que vão fazer os 2 anos só daqui a 8 meses por exemplo e fisiologicamente não estão preparados, nós sabemos que não conseguem, mas eles ao verem nós a estarmos com os outros, a sentá-los no bacio também querem experimentar, embora não haja intencionalidade, nem terem a noção do que estão a fazer, sentam-se porque até acham que é uma cadeirinha e se nós às vezes não os metemos eles até ficam tristes e há outros que aquilo passam-lhes ao lado, que nem se querem aproximar, às vezes até parece que têm pavor de estarem ali sentados... e às vezes esses mais pequeninos que querem sentar-se até dão o clique e acabam por começar até a conseguirem também a controlar os esfíncteres, embora fisiologicamente não tivessem preparados ainda... pronto, aí está o grupo puxa o grupo (...)” [Exemplo - embora não haja intencionalidade, acaba por existir uma resposta a esse estímulo]. Educadora 1</p> <p>“(…) existem materiais mais adequados aos mais velhos e existem materiais adequados aos mais novos (...) se eu estou a trabalhar com uns, dou os materiais adequados, por exemplo, os legos para os 3 anos são completamente diferentes dos legos para os 5 anos e então se eu estou a trabalhar com os de 5, é claro que eu não vou deixar peças muito pequeninas e muito minuciosas ao alcance deles, senão eles podem engolir ou estragar (...)” Educadora 2</p> <p>“(…) em relação à forma da rotina, tenho de trabalhar com uns ora com outros, mantendo os temas transversais, comuns a todos, de preferência da parte da manhã” Educadora 2</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>“Especialmente a rotina, é muito importante, principalmente para crianças ainda de tenra idade, é muito importante ter-se uma rotina, até para eles saberem o que é que vão fazer e antecipam logo o que é que vão fazer a seguir (...) eles sabem que têm momentos que podem brincar, outros momentos são dedicados às atividades, já têm interiorizado o que fazer ao longo do dia (...)” Educadora 3</p> <p>“ (...) dormem a sesta, nestas idades é muito importante o momento de descanso, tendo em conta o tempo de concentração, ainda em relação ao tempo, é importante ver o tempo que trabalhar com as crianças, uma criança que trabalha 15 minutos, a seguir tem de ir brincar porque nem todas conseguem ter ainda o mesmo tempo de concentração”. Educadora 3</p> <p>“(...) a sala está orientada por áreas, que eles já sabem e o que fazer em cada uma delas (...)” Educadora 3</p>
<p>Planificação e organização do trabalho</p>	<p>Planificação</p>	<p>“(...) o modelo que utilizamos é uma planificação mensal, já para ir ao encontro de todas as necessidades e capacidades individuais de cada criança (...) a intencionalidade, é uma intencionalidade mais lata (...)” Educadora 1</p> <p>“Sempre contempla a diferenciação pedagógica, tento sempre que quando faço uma atividade ora se esta semana eu trabalho um tema mais para os de 5 anos, na próxima semana tenho de trabalhar mais com os de 3, tenho sempre que tentar, quando faço a planificação semanal, tentar contemplar todas as crianças (...)” Educadora 2</p>

		<p>“(…) colocar uma atividade mais direcionada para os mais crescidos, mas ter sempre uma, por exemplo modelagem é uma coisa que os mais pequenos gostam muito, para que haja aqui uma compensação (…)” [Exemplo] Educadora 2</p> <p>“Na planificação coloco as atividades com os objetivos, de acordo com o que pretendo desenvolver nas crianças (….) com algumas crianças tem de se trabalhar de forma diferente, tendo em conta as suas necessidades”. Educadora 3</p>
	Organização do grupo	<p>“(…) na sala de 1 ano, eles ainda andam muito em atividade livre, ainda circulam muito, enquanto já se nota que há 2 ou 3 que têm qualquer coisa em comum, há já intencionalidade da brincadeira (….)” Educadora 1</p> <p>“É assim, enquanto estou a trabalhar com uns, deixo os outros brincar livremente nas áreas (….) como eu trabalho mais com os de 3 anos de manhã, os de 3 anos por norma estão mais sentados a fazer a atividade e eu deixo os de 4 e os de 5 brincar livremente, à tarde é ao contrário (….)” Educadora 2</p> <p>“(…) se eu estou a fazer um trabalho, um placar com os mais velhos, posso por a plasticina, ou a massa de cores para os mais pequenos, o que acaba por eles estarem na mesma a desenvolver todas as áreas, da motricidade fina, mas também estou a dar mais apoio aos mais crescidos”. Educadora 2</p> <p>“Normalmente, há tempos de grande grupo, momentos de contar uma história, depois há os tempos em pequenos grupos, em que eles trabalham em jogos (….) Educadora 3</p>

<p>Dificuldades sentidas</p>	<p>Principais dificuldades sentidas na prática pedagógica</p>	<p>“(…) O que às vezes nós sentimos é falta de mais adultos para podermos dar uma aprendizagem mais específica, ir ao encontro das necessidades de cada um, porque depois começa-se a notar que há crianças que estão muito bem, outras têm muitas dificuldades (…)” Educadora 1</p> <p>“Não é fácil, (…) para quando eu faço as planificações, não beneficiar uns e prejudicar outros e é realmente muito difícil estar muito atento, para que nenhum fique mais para trás, é muito mais difícil para mim avaliar assim uma sala mista”. Educadora 2</p> <p>“(…) às vezes acontece uma criança prejudicar o ambiente da sala, por exemplo, as outras crianças arrumam, ela não arruma, torna-se difícil e tem-se de arranjar formas de trabalhar com ela, porque depois os outros dizem, se ela não arruma porque é que eu tenho de arrumar, eles são muito observadores e é difícil por vezes ir ao encontro deste tipo de situação e fazer a tal diferenciação pedagógica indo ao encontro das necessidades das crianças”. Educadora 3</p> <p>“(…) o tempo também não é muito fácil para trabalharmos, passamos lá o dia inteiro, mas a maior parte desse tempo é passado em rotinas de necessidades básicas”. Educadora 3</p>
	<p>Gestão das dificuldades</p>	<p>“(…) vamos tentando gerir conforme aquilo que se consegue e às vezes pedimos ajuda à nossa colega ou à nossa auxiliar (…) temos de conhecer o grupo e tentar estimular todos da melhor forma” Educadora 1</p>

	<p>“(…) fica aí mais com a Mariana ela ainda não consegue andar, pega-lhe na mãozinha, anda com ela pela sala, para estimular o andar, o desenvolvimento motor enquanto eu fico aqui com estes dois ou três porque estamos a tentar aqui fazer este jogo (…)” [Exemplo] Educadora 1</p> <p>“Como é que eu supero, é quando faço a avaliação e percebo que há que tentar colmatar essas dificuldades (…)” Educadora 2</p> <p>“(…) estou a fazer uma atividade e pensava que um de 3 anos já sabia as cores todas, de repente eu percebo que há duas cores que ele não sabe ainda, então eu tenho que insistir, tenho de estar mais direcionada (…).” Educadora 2</p> <p>“Por vezes tentamos improvisar, porque fazemos a planificação, mas nem sempre é possível realizar as atividades que se tinham planeado, surge outra coisa e então temos de alterar e abandonar o que tínhamos planificado e ir ao encontro do que surgiu (…)</p> <p>outras vezes, como o grupo não está disposto a realizar determinadas atividades, opto por contar um história, fazer jogos com eles ou danças de roda (…)” Educadora 3</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

- **Análise de Conteúdo – Professoras**

Categoria (definida a partir dos blocos do guião de entrevista)	Subcategoria (definida a partir das questões do guião da entrevista)	Análise de Conteúdo
Caraterização do grupo de crianças	Caraterização a nível da aprendizagem	<p>“É um grupo muito homogéneo, tem grandes facilidades na aprendizagem à exceção de duas crianças (...) essas duas crianças têm dificuldades (...)”. Professora 1</p> <p>“(...) tenho também um aluno com necessidades educativas especiais (...) mas mesmo esse também tem grandes facilidades na aprendizagem (...)” Professora 1</p> <p>“Então a nível da aprendizagem tem sido um grupo que tem revelado algumas dificuldades (...) têm muita dificuldade na concentração, na atenção e dispersam-se muito (...)” Professora 2</p> <p>“(...) há uns que têm mais facilidade e outros menos facilidade (...)” Professora 2</p> <p>“Tenho um grupo muito diversificado, muito heterogéneo, com grandes diferenças a todas as áreas”. Professora 3</p>

		<p>“(...) tinha alunos que acompanhavam a matéria de 2º ano de matemática e na área de português mal sabiam ler e escrever e outros que estavam mais desenvolvidos no português e tinham mais dificuldade na matemática (...)” Professora 3</p>
	<p>Fatores condicionantes das aprendizagens</p>	<p>“(...) podem ser os fatores familiares (...), porque tenho aqui algumas crianças com problemas a nível familiar (...) as regras de convivências familiar não são as mesmas, portanto a parte familiar realmente é a parte que mais condiciona nestas idades, a aprendizagem das crianças (...)” Professora 1</p> <p>“(...) eu acho que de facto neste grupo, os fatores que condicionam (...), é o défice de atenção e concentração que os meninos têm (...) que levam a que eles não tenham um rendimento melhor (...)”. Professora 2</p> <p>“(...) depois também não são crianças que queiram ser extremamente zelosos e cuidadosos na apresentação dos trabalhos e na realização dos trabalhos (...)” Professora 2</p> <p>“O meio familiar é uma condicionante (...) se o meio familiar não for emocionalmente estável (...) interfere depois na capacidade de concentração dos alunos (...)” Professora 3</p> <p>“(...) a nível da escola um condicionante é a falta de apoio que às vezes se tem perante turmas com aprendizagens, com níveis tão diferentes e se não houver um apoio (...) um professor tem dificuldade em chegar a todos (...)” Professora 3</p>

		“(...) tenho alunos com dificuldades de aprendizagem por questões emocionais ou por demorarem um pouco mais tempo a aprender (...)” Professora 3
Conceções sobre a diferenciação pedagógica	Diferenciação pedagógica	<p>“(...) a diferenciação pedagógica nós com um grupo de alunos conseguimos arranjar de acordo com as suas facilidades ou dificuldades (...) com os seus níveis e os seus ritmos de aprendizagem encontrar estratégias que permitam que cada um consiga chegar aquele patamar que se pretende ou estando já nesse patamar conseguir atingir um outro patamar (...) de acordo com as suas capacidades e as suas necessidades”. Professora 1</p> <p>“Então, diferenciação pedagógica é quando conseguimos adaptar as estratégias àquilo que os alunos são, às necessidades deles, podem ser necessidades de carácter transitório ou permanente e nós nesse sentido temos que adaptar tudo o que fazemos, todo o trabalho realizado para que os alunos consigam lá chegar da forma mais rápida e da melhor forma”. Professora 2</p> <p>“ É responder às características individuais de cada um, perante as capacidades e dificuldades que o aluno revela (...)” Professora 3</p>
	Formação nesta área	<p>“Já”. Professora 1</p> <p>“De diferenciação pedagógica não (...)”. Professora 2</p> <p>“Não”. Professora 3</p>

	Formação inicial	<p>“(…) a formação inicial que eu tive foi, foi muito boa mas eu sinceramente este tipo de situações, este tipo de abordagens não, não tive tanto ... a formação inicial o que eu tive foi, uma coisa que era muito boa, foi os estágios (...) o trabalho que era feito naquela sala de aula, era um trabalho que previa efetivamente a diferenciação pedagógica, respeitavam os ritmos de aprendizagem as crianças, havia outro tipo de atividades completamente diferentes (...)” Professora 1</p> <p>“Na formação inicial falou-se nestas situações (...) foram dadas disciplinas nesse sentido (...)” Professora 2</p> <p>“(…) Na formação inicial, nem me lembro, mas não me parece... porque no tempo em que fiz formação ainda não se falava da diferenciação pedagógica, falava-se mais na interdisciplinaridade, nos trabalhos de grupo (...)” Professora 3</p>
<p>Estratégias para a prática da diferenciação pedagógica</p>	Estratégias	<p>“(…) o mais que consigo fazer com regularidade (...) é a nível de pares, grupo de trabalho a pares (...)” Professora 1</p> <p>“(…) para poder acompanhar estes dois miúdos com maiores dificuldades, eu tenho de fazer um trabalho mais diferenciado para eles e preciso estar com eles, os outros têm de estar a trabalhar autonomamente sem a minha supervisão, ou seja, a minha supervisão mas geral, sem a minha intervenção (...)” Professora 1</p> <p>“(…) tenho aqui uma aluna excelente, de excelência mesmo, eu não posso por essa aluna a marcar passo, a fazer as mesmas coisas que faz um aluno mediano, porque para ela aquilo é fácil, portanto eu</p>

		<p>tenho de lhe dar atividades com mais dificuldade (...) ou que impliquem ela conseguir passar obstáculos também, para se motivar (...) assim como não posso pôr um aluno com dificuldades de aprendizagem a fazer as coisas que ela faz, porque ele não consegue (...)” Professora 1</p> <p>“(...) um aluno com bastante facilidade colocá-lo em trabalho cooperativo com outro aluno com mais dificuldade e portanto vão-se ajudado (...) por um lado é o aluno que tem mais facilidade que está a ajudar o companheiro que tem mais dificuldade e portanto dessa partilha vão surgindo também novas aprendizagens, quanto mais não seja, também novas aprendizagens a nível social”. Professora 1</p> <p>“(...) tentar cativar os garotos, os meninos com atividades mais práticas, levá-los ao ar livre, a fazer atividade física, quase como se fosse um complemento, um presente não é, ou seja, agora vamos fazer isto mas no final vamos fazer aquela atividade que vocês tanto gostam (...)” Professora 2</p> <p>“(...) temos uma biblioteca na sala de aula opta por pôr livros mais relacionados com adivinhas, records... é o que eles gostam, eles interessam-se muito por esse tipo de literatura, as anedotas, portanto fazer com que eles também ganhassem o gosto pela leitura que é o essencial para depois conseguirem fazer tudo o resto (...)” Professora 2</p> <p>“(...) pus um aluno que considerava que tinha mais capacidade ao pé de um que tivesse mais dificuldade, foi uma espécie de tutoria (...)” entreajuda entre pares, porque eles usam a mesma linguagem (...)” Professora 2</p> <p>“Trabalho individualizado (...)” Professora 3</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>“(...) adaptar alguns tipos de tarefas, para aqueles que tinham mais dificuldade (...)” Professora 3</p> <p>“(...) o grupo, vamos imaginar o da língua portuguesa, aqueles alunos são fortes na língua portuguesa, habitualmente acabam a tarefa mais cedo do que os outros, eles próprios disponibilizam-se para ajudar os outros, porque sabem que os outros estão a trabalhar numa área onde são mais fracos, quando voltamos à matemática até pode ser exatamente o contrário, podem ser aqueles alunos que até tinham mais dificuldade a ler e a escrever e que dão muitos erros, mas que depois conseguem ter um raciocínio matemático até acima daqueles que trabalham bem a área da língua portuguesa e depois vêm eles ajudar, havendo esta entreajuda de uns grupos para os outros (...)” Professora 3</p> <p>“(...) se naquele grupo os alunos estiverem a fazer o mesmo trabalho, para eles é melhor porque se tiverem uma dúvida, para eles é melhor recorrer ao colega e o colega até pode ajudar a resolver essa dúvida (...)” (...)” Professora 3</p> <p>“(...) vai-se conseguindo que haja uma entreajuda e que não haja o realçar daquilo que não se consegue fazer, mas sim daquilo que se consegue fazer, para manter os níveis de ânimo e de confiança elevados (...) no fundo isto é um bocadinho o trabalho cooperativo, porque a sala não funciona da maneira tradicional, todos a fazerem tudo à mesma hora, pelo mesmo ritmo a mesma tarefa (...)” Professora 3</p>
		<p>“(...) qualquer tarefa bem orientada promove aprendizagens (...), claro, se for só dar, olha vou dar-te aí um desenho só para estares entretido, claro isso não promove aprendizagem nenhuma”. [todas as tarefas com uma intencionalidade, com um objetivo promovem aprendizagens]. Professora 1</p>

	<p>Como promover uma aprendizagem de sucesso</p>	<p>“Bom, para todas... o ideal era realmente chegar a todas (...) tinha dois alunos com necessidades educativas especiais, neste caso temos todos os outros técnicos que ajudam muito no processo e foi-se conseguindo sucesso com esses dois alunos, foi bastante positivo (...)” Professora 2</p> <p>“(...) tentar cativar os garotos, os meninos com atividades mais práticas, levá-los ao ar livre, a fazer atividade física, quase como se fosse um complemento, um presente (...) mas também tem que haver por parte dos alunos a motivação e a vontade de querer fazer (...)” Professora 2</p> <p>“(...) respeitando os ritmos deles, porque há sempre alguns que não conseguem acompanhar os ritmos (...)” Professora 3</p>
	<p>Influência da organização do ambiente educativo nas aprendizagens</p>	<p>“(...) quando proponho uma tarefa mais autónoma, mais individualizada, tenho de ser sempre eu a ir buscar os materiais, a organizar os materiais, portanto os materiais não estão propriamente aqui à disposição dos alunos para eles autonomamente irem buscar e irem pôr e isso implica uma má gestão do tempo (...) tempo que é desperdiçado, que poderia ser aproveitado para gerir novas aprendizagens.” Professora 1</p> <p>“A gestão do espaço e materiais é importante para que eles consigam também organizar-se e saberem que terminando uma tarefa têm autonomia para irem para uma outra que é num outro espaço, saberem as regras, saberem exatamente de que forma é que funciona (...)” Professora 2</p> <p>“(...) o tempo influencia muito sim, porque às vezes somos pressionados com a questão do querer fazer tudo atempadamente, mas os programas são extensos, há momentos em que há bloqueios e temos que</p>

		<p>rever o que fizemos e reestruturar e a planificação já não se cumpre, portanto, o tempo talvez seja o que mais dificulta gerir todo este processo (...)” Professora 2</p> <p>“(...) quando os miúdos têm falta de pré-requisitos então aí torna-se uma guerra mais complicada porque temos de voltar ainda mais atrás, por exemplo nesta turma tive que recorrer muitas vezes ao material manipulável (...)” Professora 2</p> <p>“É fundamental haver uma gestão do espaço, uma organização para o professor e para os alunos, se naquele grupo os alunos estiverem a fazer o mesmo trabalho, para eles é melhor recorrer ao colega e o colega até pode ajudar a resolver essa dúvida e para o professor facilita muito, porque estar um aluno na ponta da sala a fazer um trabalho e outro aluno a fazer o mesmo trabalho noutra ponta da sala dificulta um bocadinho, então é mais fácil na organização do espaço estarem a fazer trabalhos semelhantes todos juntos (...)” Professora 3</p> <p>“(...) os materiais são comuns a todos, portanto todos têm acesso a todos os materiais, se for preciso material específico, como é no caso da sala, que tinha alunos a trabalhar conteúdos de 1º ano, o alfabeto tinha de estar visível a todos, porque faz falta para 1º e 2º ano certos cartazes mais virados para o 1º ano tinham de estar próximos do grupo onde estava a trabalhar os conteúdos de 1º ano, temos o quadro preto de ardósia e o quadro branco para marcadores e com projetor, era mais importante os do 1º ano estarem ao pé do quadro de ardósia, para poderem treinar também a letra manuscrita e mesmo para fazerem e apagarem e até para fazerem contas ou até qualquer exercício de matemática (...)” Professora 3</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>“(...) há sempre alguns que precisam de mais tempo do que outros e depois não se pode parar, se um já terminou não pode estar à espera do último, a gestão do tempo não é fácil, porque depois acaba por ir cada um a seu ritmo, mas é impensável que o primeiro que acaba, estar à espera do outro que precisa de muito mais tempo para acabar a tarefa e está sempre preparado para fazer (...) tenho de ter sempre um dossiê à parte para lhes ir dando para fazerem”. Professora 3</p>
<p>Planificação e organização do trabalho</p>	<p>Planificação</p>	<p>“(...) tenho de planificar para dois grupos, são dois anos diferentes de escolaridade e dentro desses dois grupos eu tenho de planificar de acordo com os alunos que tenho (...) tenho sempre de contemplar a diferenciação pedagógica (...) tenho de planificar para as diferenças que eu tenho (...) são diferenças que implicam facilidades de aprendizagem e dificuldades de aprendizagem (...)” Professora 1</p> <p>“(...) a minha planificação tem um carácter assim mais global, não estou ali a diferenciar aluno a aluno, item a item (...) na própria ação educativa no próprio lidar com as crianças, no dia-a-dia é que se consegue fazer essa diferenciação (...)” Professora 2</p> <p>“A planificação não contempla a diferenciação pedagógica, a planificação existente serve como uma diretriz, como uma matriz e a partir dali fazem-se as adaptações a nível individual (...)” Professora 3</p>
		<p>“(...) utilizo muitas vezes no dia-a-dia (...) um aluno com bastante facilidade colocá-lo em trabalho cooperativo com outro aluno com mais dificuldade (...)” Professora 1</p> <p>“(...) dispus as mesas com os alunos em pares, dois a dois, com uma distância relativa uns dos outros (...)” Professora 2</p>

	Organização do grupo	“(...) formação de grupos, mesmo em termos físicos, separar os alunos (...) em vez de fazer só o grupo das dificuldades e outro grupo... fiz vários grupos, eram três grandes grupos, embora os que tivessem dificuldades tivessem todos na mesma mesa, mas já não era só os bons para um lado e os maus para outro (...)” Professora 3
Dificuldades sentidas	Principais dificuldades sentidas na prática pedagógica	<p>“(...) a grande dificuldade nesta sala é efetivamente a organização espacial (...) tenho neste momento um espaço sala de aula muito muito pequenino, que não me permite eu por exemplo formar grupos de trabalho (...)” Professora 1</p> <p>“O tempo, o tempo, o sentir que há alunos que precisavam de mim com mais frequência e eu também não consigo chegar a todos com essa frequência desejada (...)” Professora 2</p> <p>“(...) a falta de interesse que possa existir, que houve por dois alunos e a falta de motivação é muito difícil, porque alunos que não estejam motivados para trabalhar e não vejam na escola ali um sítio para progredir, para aprender e para explorar... é como se tivéssemos a falar, mas não entra nada eles não querem saber (...)” Professora 2</p> <p>“(...) o programa é extenso e aponta para muita coisa mais a nível teórica e de facto agarrá-los não é muito fácil (...)” [Os alunos têm interesse por atividades mais práticas] Professora 2</p> <p>“A dificuldade que sinto é mesmo falta de apoio, fazia falta mais alguém (...) se tivesse o professor de apoio naquela hora não era todo dia, mas que fosse mais sistemático para poder dar um maior acompanhamento aqueles alunos (...) a principal dificuldade é a gestão do tempo (...)” Professora 3</p>

		<p>“(...) enquanto tivermos o programa extenso da forma como temos, não dá tempo para o professor deixar horas libertas para fazer outras habilidades com os alunos e puxar por outras competências dos alunos (...)” Professora 3</p> <p>“(...) quanto mais diferenciado é, quanto mais diferenciação se faz, mais difícil é encontrar fichas (...)” Professora 3</p> <p>“ Há dificuldade em fazer o diagnóstico, posso deixar um relatório muito discriminado sobre o que o aluno faz agora e do que poderia beneficiar em fazer no próximo ano, mas entretanto o aluno também já mudou e no início do ano, até que se consiga situar o aluno nas aprendizagens reais que ele fez, também leva tempo (...)” Professora 3</p>
	<p>Gestão das dificuldades</p>	<p>“(...) quando acabo o ano letivo, estou sempre completamente frustrada daquilo que eu não consegui fazer durante um ano, e penso e penso como é que vou fazer e vou tentar, mas é assim é muito difícil conseguir gerir (...)” Professora 1</p> <p>“(...) há alturas em que confesso que recorro à ajuda dos colegas, porque penso assim, ok, já ensinei desta maneira, já tentei ir pela outra via, já experimentei outra coisa, talvez os colegas consigam desbloquear (...)”. Professora 2</p> <p>“(...) tentar cativar os garotos, os meninos com atividades mais práticas ...)” Professora 2</p>

		<p>“(...) para já é fazer, preparar o trabalho individualizado (...) fichas adaptadas ou sobre aquele tema e mais simples, para aqueles que tinham mais dificuldade ou até um pouco mais elaboradas para aqueles que acabavam primeiro e depois precisavam de qualquer coisa para realizar no tempo que aqueles demoravam mais tempo a acabar (...)”. Professora 3</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------