Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Diferenciação Pedagógica na Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico

Joana Maria Faria Areias

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico

Orientadoras:

Professora Doutora Paula Farinho, ISCE-Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Professora Mestre Marta Botelho, ISCE-Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

dezembro, 2022

Odivelas

Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Diferenciação Pedagógica na Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico

Joana Maria Faria Areias

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico

Orientadoras:

Professora Doutora Paula Farinho, ISCE-Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Professora Mestre Marta Botelho, ISCE-Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

dezembro, 2022

Odivelas

“Eis o meu segredo. É muito simples: Só se vê bem com o coração. O essencial é invisível para os olhos.”

Antoine de Saint-Exupéry

Agradecimentos

O presente relatório é o finalizar de uma etapa muito importante da minha vida, que aconteceu devido ao apoio de algumas pessoas, a quem devo um profundo obrigada.

Começo por agradecer a minha família, por todo o amor, apoio e motivação transmitida ao longo dos anos.

Quero fazer um agradecimento muito especial aos meus pais, por toda a força transmitida e paciência ao longo deste percurso.

Agradeço também a todas as minhas amigas e amigos, pela ajuda ao longo dos anos. Em especial, a quem me acompanhou, à minha amiga Mariana e minha amiga Sónia, por enfrentarem lutas diárias comigo e fazerem-me acreditar que é possível.

Não posso deixar de agradecer a todos os profissionais de educação com quem me cruzei, em especial, à Professora Paula Farinho e à Professora Marta Botelho, um meu muito obrigada por todas as experiências e vivências transmitidas.

Por fim, quero agradecer a todas as crianças que conheci ao longo dos anos, pela oportunidade de aprender com elas. O meu obrigada por todas as memórias que me permitem guardar com carinho e fazem-me acreditar num futuro melhor.

Resumo

A presente investigação, realizada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, foi implementada em dois contextos.

No contexto de Educação Pré-Escolar, a Prática de Ensino Supervisionada efetuada numa instituição de cariz privado numa sala heterogénea a nível etário, constituída por vinte e três crianças com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos.

No contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico, a Prática de Ensino Supervisionada decorreu numa instituição pública, localizada no distrito de Lisboa, numa turma de 20 crianças, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Prevê-se desde o início uma abordagem multinível numa turma constituída com dois alunos de medidas seletivas e dois alunos com medidas adicionais.

Sendo uma investigação de abordagem qualitativa realizada sobre a própria prática, com o tema "Diferenciação Pedagógica na Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico", é deste modo, abordado ao longo do estudo estratégias pedagógicas diferenciadas com o objetivo de observar e compreender práticas de diferenciação pedagógica.

De forma a alcançar os objetivos, foram utilizadas como técnicas e instrumentos de dados, a entrevista à educadora e professora cooperante e a entrevista à professora de educação especial, assim como a observação participante refletida nas fotografias, notas de campo e narrativas reflexivas.

No decorrer do estudo verificámos estratégias de diferenciação planeada, respeitando os interesses dos alunos, sugerindo estratégicas diferenciadas em aprendizagens cooperativas, como realizadas muitas vezes em espaço exterior promovendo o brincar inclusivo e a socialização das crianças.

Observámos assim, a constante adaptação dos docentes para a execução de intervenções de modo espontâneo, com práticas de diferenciação e inclusivas, de modo a garantir interações significativas.

Palavras-chave: 1º Ciclo do Ensino Básico; Aprendizagem Cooperativa; Diferenciação Pedagógica; Educação Pré-Escolar.

Abstract

This research attained for the Master's in Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education was implemented in two contexts.

In the context of Pre-School Education, the Supervised Teaching Practice is carried out at a private institute in a heterogeneous age-specific classroom, consisting of twenty-three children aged between two and five years.

In the context of the 1st Cycle of Basic Education, the Supervised Teaching Practice took place at a public institution located in the district of Lisbon, in a class of 20 children, between the ages of nine and ten. From the outset, a multilevel approach was taken in a class consisting of two selective measures students and two students with additional needs.

Being an investigation of qualitative approach carried out on the practice itself, with the theme "Pedagogical Differentiation in Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education" is thus addressed throughout the study, different pedagogical strategies to observe and understand practices of pedagogical differentiation.

It was used as a technique and tool to collect data, the interview with the educator and cooperating teacher and the interview with the special education teacher, as well as active observation reflected in the photographs, notes, and reflective narratives.

During the study, we verified planned strategies of differentiation, respecting the student's interests, and promoting cooperative learning often held outside to incentivise playing and socialisation of the children.

In the end, it was possible to observe the constant adaptation of teachers to achieve spontaneous interactions with differentiating practices and inclusive ones to obtain significant interactions.

Keywords: 1st Cycle of Elementary School; Cooperative Learning; Pedagogical Differentiation; Preschool Education.

Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EC – Educadora Cooperante

EPE – Educação Pré-Escolar

MEM – Movimento da Escola Moderna

NEE – Necessidades Educativas Específicas

PES - Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Índice

Capítulo 1. ..... **1**

1. Introdução **2**

Capítulo 2. ..... **4**

2. Enquadramento teórico **5**

2.1 Diferenciação Pedagógica 5

2.2 Inclusão/Escola Inclusiva 9

2.3 Aprendizagem Cooperativa 14

Capítulo 3. ..... **17**

3. Metodologia da Investigação **18**

Investigação qualitativa relacionada com a investigação educacional 19

3.1.2. Instrumentos de recolha e análise de dados 20

3.2 Plano de investigação **23**

3.2.1 Descrição do plano/teia de Investigação 24

3.2.2 Questões e objetivos de investigação 24

3.2.3 Percurso Desenvolvido 25

3.2.4 Caracterização do contexto Institucional – 1ºcontexto 26

3.2.4.1 Caracterização da organização da sala/ambiente educativo 29

3.2.4.2 Caracterização do grupo de crianças 33

3.2.4.3 Caracterização dos participantes de investigação 35

3.2.5 Caracterização do contexto institucional – 2º Contexto 35

3.2.5.1 Caracterização da organização da sala/ambiente educativo 36

3.2.5.2 Caracterização dos participantes de estudo 41

3.2.7. Plano de ação 42

3.2.7.1 Apresentação da teia/esquema do plano de ação – 1ºContexto 43

3.2.7.2 Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica – 1ºContexto 44

3.2.7.3 Calendarização do plano de ação – 1ºContexto 46

3.2.7.4 Apresentação da teia/esquema do plano de ação – 2ºContexto 48

3.2.7.5 Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica – 2ºContexto 49

3.2.7.8 Calendarização do plano de ação – 2ºContexto 50

Capítulo 4. 52

4. Apresentação e discussão de resultado de dados 53

4.1 Descrição, análise e síntese reflexiva das atividades implementadas 53

4.1.1 Contexto de Educação Pré-Escolar 53

Atividade 2 - Jogos Social/Tradicional 64

4.1.2 Entrevista à Educadora Cooperante 67

4.2 Contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico 68

Atividade 1 - "O Sistema Solar" 69

Atividade 2 - "O Jogos Tradicionais" 75

Atividade 3 - "O Principezinho" 81

Atividade 4 - "Teatro História Alegre de Portugal" 86

4.2.1 Entrevista à Professora Cooperante 91

4.3 Triangulação dos resultados obtidos 93

Capítulo 5. 99

5. Conclusões 100

5.1 Conclusões da dimensão investigativa 100

5.2 Implicação da investigação para a prática profissional futura 101

Referências 103

Apêndices 108

Índice de Figuras

Figura 1 - Esquema síntese da investigação 23
Figura 2 - Planta da sala de Educação Pré-Escolar 30
Figura 3 - Rotina diária da sala 31
Figura 4 - Organização semanal da sala 32
Figura 5 - Planta da sala do 1ºCiclo do Ensino Básico 37
Figura 6 - Horário do 4ºano de escolaridade 39
Figura 7 - Teia do plano de ação de Educação Pré-Escolar 43
Figura 8 - Teia do plano de ação do 1º Ciclo do Ensino Básico 48
Figura 9 - Livro "A que Sabe a Lua?" 54
Figura 10 - Planificação do projeto 55
Figura 11 - Criação do projeto 58
Figura 12 - Registo do nome dos Planetas 59
Figura 13 - Ilustração dos Planetas 59
Figura 14 - Convite do projeto 60
Figura 15 - Finalização do Projeto 60
Figura 16 - Apresentação do projeto 61
Figura 17 - Divulgação do projeto 61
Figura 18 - Registo no Padlet 70
Figura 19 - Registo no "cartão de cidadão" 71
Figura 20 - Registo ilustrativo da imagem dos Planetas 71
Figura 21 - Construção da maquete 72
Figura 22 - Identificação dos planetas 72
Figura 23 - Jogo tradicional "Barra do lenço" 77
Figura 24 - Livro "O Principezinho" 81
Figura 25 - Respostas escritas e ilustrativas da atividade 83
Figura 26 – Ilustração da atividade 84
Figura 27 - Convite para a apresentação do Teatro 87
Figura 28 - Criação do cenário 88
Figura 29 - Cenário do Teatro 88
Figura 30 - Ensaios para a apresentação do Teatro 89
Figura 31 - Apresentação do Teatro 89

Índice de Quadros

Quadro 1 - Caracterização do grupo de crianças 33
Quadro 2 - Caracterização do grupo de alunos 41
Quadro 3 - Calendarização do plano de ação do Pré-Escolar 46
Quadro 4 - Calendarização do plano de ação do 1º Ciclo do Ensino Básico 50
Quadro 5 - Atividade "Os Planetas" 53
Quadro 6 - Atividade "Jogos Tradicionais" 64
Quadro 7 - Atividade "O Sistema Solar" 69
Quadro 8 - Atividade "Jogos Tradicionais" 75
Quadro 9 - Atividade "O Principezinho" 81
Quadro 10 - Atividade Teatro "História Alegre de Portugal" 86
Quadro 11 - Dados fornecidos da entrevista à Educadora Cooperante 94
Quadro 12 - Dados obtidos da entrevista à Professora Cooperante e Professora de Educação Especial 95

Índice de Apêndices

Apêndice A – Guião de entrevista à Educadora Cooperante **109**
Apêndice B – Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante **114**
Apêndice C – Guião de entrevista à Professora Cooperante **123**
Apêndice D – Transcriação da entrevista à Professora Cooperante **125**
Apêndice E – Guião da entrevista à Professora de Necessidades Educativas **127**
Apêndice F – Transcrição da entrevista à Professora de Necessidades Educativas Especiais **130**
Apêndice G – Leitura do livro “A que sabe a Lua?” **132**
Apêndice H – Jogo “quebra-gelo” **133**

Apêndice I – Sequência “O sistema Solar” **134**

Apêndice J – Jogo tradicional “Barra do lenço”..... **147**

Apêndice K – Jogo tradicional “Rei Manda” **151**

Apêndice L – Atividade “O Principezinho” **154**

Apêndice M – Atividade Teatro “História Alegre de Portugal” **157**

Capítulo 1.

1. Introdução

O presente relatório final foi elaborado entre março de 2020 e junho de 2021, no âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar (EPE) e 1ºCiclo do Ensino Básico (CEB), do Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, inserido nas Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES) II, III e IV.

Este estudo apresenta-se como uma investigação sobre a própria prática assente numa abordagem qualitativa iniciado no estágio da na PES II, em contexto de jardim de infância, com vinte e três crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade.

O segundo estágio, realizou-se numa turma de 4ºano de escolaridade, constituída por 20 alunos, com a inclusão de dois alunos com perturbações no espectro do autismo, ao longo da investigação, foi possível recolher dados significativos para a problemática anteriormente identificada, refletindo-se no tema do relatório final "Diferenciação Pedagógica na Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico."

Neste sentido a investigação implementada nos dois contextos socioeducativos, apresentou-se tendo em conta vários tópicos abordados ao longo do enquadramento teórico numa análise documental efetuada ao longo do estudo com o objetivo de refletir e analisar as questões de investigação referidas consequentemente da problemática emergente.

Sendo as questões de investigação:

i. Quais as práticas de diferenciação pedagógica utilizadas pelo adulto em contexto educativo?

ii. Quais as estratégias implementadas para uma pedagogia diferenciada?

iii. Como se promove a aprendizagem cooperativa.

De forma a responder às três questões anteriormente referidas, foram designados os seguintes objetivos:

<u>Objetivo geral:</u>

- Observar e compreender práticas de diferenciação pedagógica.

Objetivos específicos:

- Compreender a conceção de diferenciação pedagógica e de aprendizagem cooperativa da professora;
- Observar e identificar estratégias de pedagogia diferenciada utilizadas no contexto;
- Identificar os contributos de uma aprendizagem cooperativa;
- Identificar atividades promotoras de aprendizagem cooperativa e pedagogicamente diferenciadas.

Deste modo, o relatório final organiza-se em cinco capítulos, de acordo com as normas para a elaboração de trabalhos finais dos cursos de Mestrado do Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo.

Iniciado com enquadramento teórico numa revisão da literatura efetuada ao longo do estudo, sendo de seguida apresentado os contextos socioeducativos e os participantes do estudo. Posteriormente, as opções metodológicas com a descrição de métodos e técnicas executados no decorrer do estudo assim como as questões de investigação e os objetivos gerais e específicos que suplementam uma investigação qualitativa sobre a própria prática, sendo apresentados os planos de ação realizados ao longo da investigação

Ao finalizar o relatório final, serão apresentados os resultados de investigação e, consequentemente, a discussão dos mesmos, com uma análise reflexiva das atividades e a triangulação dos resultados obtidos, terminando a sequência de capítulos nas conclusões e implicações da investigação para a prática profissional futura.

Capítulo 2.

2. Enquadramento teórico

2.1 Diferenciação Pedagógica

Ao longo dos últimos anos, o termo diferenciação pedagógica alarga-se para o desenvolvimento de um trabalho inclusivo e cooperativo, sendo possível uma adaptação do ensino e, consequentemente, do currículo, correspondendo à necessidade de todos os alunos.

Foi assim um conceito que começou a ser referido nos anos 70, como descreve Niza (2004, Escritos sobre Educação), ao referir a importância do trabalho de Rapsodie de Genève que pretendeu opor-se à indiferença, e de vários sociólogos da educação que se empenham na procura de novas soluções para a promoção do sucesso de forma a excluir a discriminação social e cultura, assim como o abandono escolar.

Assim, a diferenciação pedagógica, enquadrada numa educação inclusiva com estratégias pedagógicas, numa abordagem multinível, surge com o objetivo de diferenciar uma pedagogia pensada nos alunos e as suas necessidades, como, referido por Perrenoud (1997, citado por Santana, 2000),

> (…) romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didácticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável. (p.20).

Segundo Formosinho e Machado (2012), a diferenciação tem como objetivo responder às necessidades dos alunos, sendo que o professor tem de diferenciar os seus interesses, assim como as suas necessidades, de modo a modificar e adaptar as estratégias de ensino.

Estas estratégias de ensino adaptadas, segundo Niza (2000), têm vindo a reforçar-se nos últimos 20 anos, de modo a exigir um ensino satisfatório para todos os alunos, focado na diversidade dos indivíduos, pretendendo igualar com qualidade as oportunidades de todos.

É, deste modo, de acordo com Niza (2000), executado um currículo com os principais fatores da diferenciação, com a cooperação plena e a heterogeneidade, adaptando as estratégias para um ensino interativo e participativo com aprendizagens de cooperação.

De acordo com o mesmo autor, em Escritos sobre Educação, é com a organização de todo um trabalho conjunto entre professores, grupos e turmas, que se dirige para um trabalho

diferenciado, sendo muitas vezes confundido com individualização, principalmente da parte dos professores, por não conseguirem dar uma resposta individualizada a cada aluno.

Definido por Roldão e Almeida (2018), "no essencial, diferenciar significa definir percursos e opções curriculares diferentes para situações diversas, que possam potenciar, para cada situação, a consecução por todos das aprendizagens pretendidas. (p.40)."

Segundo as autoras, atrás mencionadas, existem várias estratégias a nível de gestão curricular para promover e garantir uma melhor aprendizagem aos alunos, como as opções curriculares diversificadas, a diferenciação no modo de ensinar e organizar o trabalho e a diferenciação nos projetos curriculares, tendo em conta as turmas ou grupos de alunos.

É, deste modo. possível dar resposta a todos os alunos por diversos meios, numa cultura interdisciplinar que permite uma organização curricular de qualidade para que todos possam atingir as competências e saberes sociais e pessoais, definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e nas Aprendizagens Essenciais.

É neste sentido importante a formação dos professores, como referido por Leite (2003), com foco nas habilidades a serem trabalhadas na sala de aula, com adaptações no currículo. assim como metodologias e técnicas diferenciadas que promovam atitudes de inclusão.

Em resposta a práticas de pedagogias diferenciadas exercidas, é de referir dois polos fundamentais para Perrenoud,(1994), sendo estes, a diferenciação espontânea ou a diferenciação planeada, com atitudes conscientes de observação do professor para intervenções mais calculistas.

A diferenciação espontânea, tal como o termo indica, surge de intervenções imediatas e rápidas com limitações de tempo, que o professor executa de acordo com os ritmos e a diversidade dos alunos.

Sendo que no outro polo, a diferenciação planeada, ocorre com atitudes conscientes de observação do professor para intervenções mais calculistas e consequentemente ações que exigem mais tempo. De acordo com por Perrenoud, (citado por Fernandes et al, 1994) a diferenciação planeada, pode ser considerada como

> (…) intervenções mais ambiciosas, que levam mais tempo, necessitam de maior controlo e de mais apoios. Neste caso, face a um aluno com problemas singulares e de uma certa importância,

> o professor esforçar-se-á por identificar os dados do problema, procurar soluções e pô-las em prática. (p.3).

Deste modo, para ocorrerem estratégias de diferenciação planeada, é exigido ao professor, reflexão no processo de planificar, refletir e avaliar, sendo importante ter como base diversos documentos curriculares, assim como a autonomia curricular dos mesmos, para trabalhos flexíveis e interdisciplinares.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, o Decreto-Lei nº55/2018 identificou os "Domínios de Autonomia Curricular" (DAC). Os DAC, surgem com objetivo de se realizarem trabalhos interdisciplinares e ou de articulação curricular com base na matriz curricular da oferta educativa e formativa, tendo em conta a flexibilidade e instrumentos das escolas, focando-se nas experiências de cada aluno, sendo estes os protagonistas, promovendo diversas possibilidades como referidas por Cosme (2018), em Autonomia e Flexibilidade Curricular,

> a) Projetos desenvolvidos a partir da área de Cidadania e Desenvolvimento;
> b) Projetos desenvolvidos em função de temáticas comuns ou familiares do património de várias disciplinas;
> c) Projetos desenvolvidos em função da utilização de instrumentos e procedimentos passíveis de serem mobilizados em diferentes disciplinas. (p.36).

É assim importante ter como base de referência os documentos curriculares como as Aprendizagens Essenciais, para a execução destas mesmas possibilidades através da multiplicidade de conhecimentos, capacidades e atitudes de modo autónomo e flexível com a participação dos alunos em momentos que promovam competências descritas no "Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória".

É referido por outro autor, Ainswon (1995), na comunicação apresentada no Congresso Internacional de Educação Especial, outros fatores fundamentais para essas mesmas adaptações e habilidades serem desenvolvidas na sala de aula, como as planificações mais abrangentes a todos os alunos, centrado nos mesmos com a participação ativa de todos e de modo a estimularem práticas mais inclusivas, especificando cada experiência das aulas, de modo individual e diferenciado.

Sendo fundamenta, como estabelecido no Decreto-Lei nª54/2018, o direito de cada aluno a uma educação inclusiva, respeitando a sua diversidade ao serem realizadas práticas

adequadas a cada aluno, num programa inclusivo através de uma planificação centrada no aluno com o objetivo de identificar medidas que promovam uma aprendizagem.

Sendo as estratégias diferenciadas apresentadas, com foco nas crianças, importa referir a importância da formação do educador em contexto de educação pré-escolar. Assim, segundo Ventura (2014), aspetos fundamentais, como a afetividade e as relações pedagógicas estabelecidas para o desenvolvimento e aprendizagem da criança na entrada do jardim de infância são cruciais.

É assim importante o papel do adulto e ator educativo, que a criança observa como símbolo, retirando características das quais devem estar presentes, como a qualidade das interações sociais, a paciência, a atitude democrática, de forma a desenvolver interações significativas e inclusivas com as mesmas oportunidades a todas as crianças, como referido por Ventura (2014)

> No jardim de infância, incluir é garantir a mesma oportunidade de ensino e aprendizagem a todas as crianças, equacionando a organização dos espaços, da rotina, dos materiais, através do educador de infância que formula as estratégias e atividades relacionadas com a aquisição de competências no grupo e/ou crianças. (p.115).

Na mesma linha de pensamento, Niza, (2000), refere estratégias de diferenciação pedagógicas a serem aplicadas no Movimento de Escola Moderna (MEM) com grupos heterogéneos, sendo práticas diferenciadas através de projetos escolhidos pelos grupos, tendo em conta a participação de todos os elementos do grupo.

É de acordo o mesmo autor, Niza (2004), em Escritos sobre Educação que se foca na existência de grupos heterogéneos comparados com a vida social humana, descritos como vantagens em estruturas sociais que promovam o desenvolvimento das aprendizagens, aplicado em métodos cooperativos.

Na mesma linha de pensamento, Santana (2000), em Práticas Pedagógicas diferenciadas, reforça o conceito de diferenciação com heterogeneidade,

> "É hoje consensual que todos os alunos são diferentes, ou seja, que têm relações diferentes com o saber, interesses diversos, estratégias e ritmos próprios de aprendizagem. Embora a ilusão das turmas comece finalmente a desvanecer-se no discurso racional dos professores, a verdade é que, muitas vezes na prática, inconscientemente, continua a tentar-se homogeneizar, quer através da constituição de turmas por níveis supostamentos idênticos de aprendizagem, quer dentro da própria turma, pela divisão em sub-grupos, também supostamente

> homogéneos para facilitar o ensino do professor. É disto que se trata quando se fala, muitas vezes, em diferenciação. (p.30).

É consequentemente importante a organização do contexto educativo na Educação Pré-Escolar, para práticas pedagógicas diferenciadas e de qualidade, que beneficiem no processo de desenvolvimento das crianças. Deste modo, como referido por Kontos e Wilcox-Hergoz (1997, citado por Ventura, 2014), consideram-se três elementos fundamentais, descritos como o envolvimento do educador, a organização que o educador estabelece na sala e o tipo de afetividade que o educador proporciona às crianças.

É assim importante, referir estes elementos fundamentais nas práticas executadas pelo educador, de modo a serem desenvolvidas com qualidade.

Como referido pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), de acordo com Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016), as relações e interações entre adulto e criança são significantes para o desenvolvimento das crianças,

> As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. (p.8).

Deste modo, a intencionalidade do educador nas práticas educativas influência todo o processo físico e psicológico das crianças e, consequentemente, na sua aprendizagem que de certa forma, além de acontecer de modo espontâneo, é devido ao ambiente que se proporciona às crianças com experiências diversificadas que se promovem sentimentos de bem-estar.

2.2 Inclusão/Escola Inclusiva

A inclusão refere-se, hoje, nas práticas educativas como princípio exigente para uma educação de qualidade para todos, é neste sentido que ocorre o trabalho contínuo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura, ao definir em 2015 a Agenda de 2030, com diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Como refere Morgado (1999), na Análise Psicológica, a inclusão é um direito e não um privilégio, sendo a ação educativa responsável para que todas as crianças tenham esse direito do ponto de vista ético, político e social.

Deste modo, segundo o mesmo autor, as políticas educativas inclusivas identificarão o que está a contrariar as medidas de inclusão de modo a combater com ações pedagógicas diferenciadas.

Na educação, tem principal relevância o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, sobre educação inclusiva e equitativa de qualidade, objetivo este implementado até 2030.

Sendo definidos diversos objetivos, até o ano 2030 e apresentados de seguida alguns de possível destaque:

- Garantir que todas as crianças completam o ensino primário, básico e secundário e livre com qualidade;
- Garantir cuidados na educação pré-escolar, de modo que todas as crianças sejam preparadas para o ensino básico;
- Eliminar as desigualdades de género na educação para uma educação igualitária e de acesso a todos;
- Garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias relacionadas com os direitos humanos, igualdade de género, cidadania global, entre outros, para que consigam promover o desenvolvimento sustentável;
- Garantir a melhoria e a construções de melhores instalações físicas para educação, especificamente para crianças e sensíveis às deficiências e à igualdade de género para que todas possam usufruir do espaço.

A inclusão das crianças como referido por Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016), requer práticas pedagógicas diferenciadas, que consequentemente deem resposta à individualidade de todas as crianças, com apoio nas suas aprendizagens e progresso, permitindo a participação de todos os elementos e promovendo aspetos como a cooperação e interação.

É neste sentido e referido pelas OCEPE (2016), a importância do papel do educador na inclusão das crianças, “Qualquer que seja a composição do grupo, a relação individualizada que o/a educador/a estabelece com cada criança é facilitadora da sua inclusão no grupo e das relações com as outras crianças.” (p.24).

Deste modo, segundo Ventura (2014), é essencial vários fatores para a inclusão se suceder em contexto de educação pré-escolar, como, a afetividade que o educador transmite perante o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança.

Na mesma linha de pensamento, no contexto educativo de 1ºCiclo do Ensino Básico, Ventura (2014) refere que termo "educação inclusiva" respeita a necessidade de todos os alunos, centrado na participação dos mesmos,

> (…) uma reestruturação cultural onde, de alguma forma, a prática e as políticas são alteradas de modo a responder à diversidade das crianças, numa abordagem humanista e democrática que entende as suas características individuais e que tem como objetivos promover o seu crescimento, a sua satisfação pessoal e a sua inserção social. (p.113)

Afirmado por Rodrigues (2003, citado por, Tavares, C. & Sanches, L., 2013),

> (…) a diferenciação que se procura na inclusão é a que tem lugar num meio em que não se separam os alunos com base em determinadas categorias, mas em que se educam os alunos em conjunto, procurando aproveitar o potencial educativo das suas diferenças, em suma, uma diferenciação na classe assumida como um grupo heterogéneo (p. 311).

É nesta linha de pensamento, reforçada as oportunidades às crianças na educação e formação, já reafirmadas na Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Específicas (NEE).

Relembrou-se na Conferência Mundial de Salamanca sobre Educação para as Necessidades Especiais em julho de 1994, que todas as crianças têm direito à educação com a oportunidade de exercer um ensino regular de aprendizagens significativas e de qualidade, independentemente das suas capacidades e necessidades de aprendizagens, sendo estas respeitadas de acordo com as necessidades educativas de cada criança.

Deste modo, foram adotados medidas e mecanismos de planeamento, supervisão e avaliação de uma pedagogia diferenciada que responda às necessidades de cada criança e respeite o seu ritmo de aprendizagem.

De realçar, nas medidas determinadas, a importância dos direitos humanos com os princípios inclusivo de normalização, integração, descentralização, individualização e o princípio do direito à diferença.

Segundo Ventura (2014), os princípios de educação inclusiva e por sua vez "Escola Inclusiva", solicitam alterações ao nível da integração de todas as crianças numa sala de aula,

sendo diversos fatores influenciadores para a promoção de inclusão na turma, como as alterações nas planificações que devem ser refletidas para todo o grupo e, consequentemente, analisadas as necessidades e especificidades das crianças que o compõem.

Estes princípios têm como base, estratégias inclusivas a serem realizadas em sala de aula com modelos inclusivos centrados na turma com um ensino e avaliação contínua de modo descentralizado e participativo. Será também fundamental realçar as estratégias dos professores em sala de aula, com aprendizagem cooperativa, promovendo a igualdade e proporcionando uma educação sem atitudes discriminatórias.

Deste modo, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, visa que cada criança tenha direito a educação, como aos instrumentos essenciais para o processo de aprendizagem, sendo contínuo e evoluindo ao longo dos tempos, assim referido no artigo 1º, Satisfazer As Necessidades Básicas de Aprendizagem, em que todas as crianças/jovens/adultos aproveitam as oportunidades educativas de modo a desenvolver os seus conhecimentos e estarem aptos para viver e trabalhar com dignidade.

Mais recentemente no ano de 2018, estabelece-se o regime jurídico da educação inclusiva, com o Decreto-Lei nº54/2018, respondendo à necessidade dos alunos respeitando a diversidade de todos e adequando as estratégias e metodologias para que todos os alunos de acordo com as suas características individuais consigam realizar aprendizagens significativas.

Estabelece-se a oportunidade das escolas na educação e formação (Decreto-Lei nº54/2018), (Declaração de Salamanca de 1994) permitindo a participação de todos os alunos com o objetivo principal de a mesma ser respondida de acordo as suas necessidades e diversidade.

Com o direito à educação para todas as crianças com a oportunidade de exercerem um ensino regular com aprendizagens de qualidade, independentemente das suas capacidades e necessidades de aprendizagens.

O Decreto-Lei visa também promover oportunidades de educação inclusiva para todos os alunos de acordo com a necessidade de cada um, reconhecendo a diversidade e através de um currículo flexível promover aprendizagens significativas.

Realçam-se as opções metodológicas flexíveis com medidas de apoio à família e à escola, com um currículo centrado no percurso escolar de cada aluno que pretende garantir, sobretudo, a qualidade na educação.

Outra estratégia, para uma educação inclusiva com práticas pedagógicas diferenciadas, apresentada pela Direção-Geral da Educação, estabelecida no Decreto-Lei nº55/2018 de 6 de julho, é a Autonomia e Flexibilidade Curricular, ao pretender que todas as crianças tenham direito à escolaridade obrigatória, com apoio aos alunos no que diz respeito a unidades especializadas, reforçando a educação inclusiva, assim como promover o sucesso educativo com maior flexibilidade na gestão curricular.

São, assim, adotadas diversas medidas para um trabalho autónomo e interdisciplinar, focado nas necessidades dos alunos e na oportunidade de igualdade, para que todos consigam alcançar as competências previstas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017).

É deste modo, possível analisar no esquema conceptual do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), os princípios, áreas de competências e os valores que encontram-se centrados.

São esses os valores apresentados como essenciais neste processo educativo para um currículo flexível, como a liberdade, responsabilidade e integridade, cidadania e participação, excelência e exigência e curiosidade, reflexão e inovação.

Com o objetivo de integrar todos os alunos num currículo flexível foi assim definido por Cronbach (1967, citado por Niza, 2000), cinco métodos organizados de forma a dar resposta a todos os alunos.

- O método seletivo, com os objetivos comuns a todos;

- O método temporal, com objetivos e conhecimentos comuns, mas permite aos alunos mais tempo para que os possam atingir;

- O método da neutralização, que permite que os alunos sejam compensados devido às suas dificuldades de nível social ou cultural;

- O método da adaptação de objetivos, com currículos diversos de acordo a diversidade dos alunos;

- O método de adaptação de ensino, que pretende satisfazer as necessidades de todos os alunos com várias estratégias adequadas de acordo com a sua individualidade, num processo de diferenciação pedagógica.

Nestes métodos apresentados e descritos por Cronbach (1967, citado por Niza, 2000) sendo retomados e renovados, pretende-se atualmente abordar de forma diversificada e flexível um currículo adaptado à mudança.

Como referido pelo Ministério da Educação, Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática (2018) , "A abordagem multinível pode ser caracterizada como um modelo compreensivo e sistémico que visa o sucesso de todos os alunos, oferecendo um conjunto integrado de medidas de suporte à aprendizagem, adotadas em função da resposta dos alunos." (p.18).

Deste modo, é caraterizada com três níveis de intervenção: o nível 1 de medidas universais, o nível 2 de medidas seletivas e o nível 3 medidas adicionais.

É assim possível caracterizar o nível 1, com objetivos definidos a promover aprendizagens a todos os alunos, sem adaptação sendo generalizadas todas as medidas efetuadas.

O nível 2, definido com medidas seletivas, promove um ensino adaptado com práticas inclusivas de modo a dar resposta às necessidades dos alunos.

O nível 3, caracterizado como medidas adicionais, refere-se às práticas a longo prazo, aplicadas a cada aluno individualmente ou em pequenos grupos, especificando de forma mais intensiva e frequente as medidas efetuadas.

2.3 Aprendizagem Cooperativa

Para práticas de diferenciação com estratégias inclusivas, desenvolvem-se conceitos como aprendizagem cooperativa e brincar inclusivo. Segundo Carvalho (2010), a aprendizagem cooperativa é, assim, um modelo centrado de colaboração entre os alunos, sendo que todos podem partilhar e aprender em conjunto de modo a desenvolverem o espírito de solidariedade.

Na mesma linha de pensamento, de acordo Fontes e Freixo (2004), Vygotsky, acreditava que a aprendizagem cooperativa se devia à *zona de desenvolvimento proximal* (ZDP), sendo que tinha origem nos processos cognitivos e internos relacionados com a interação da criança com os outros e por sua vez com atitudes de cooperação.

É de referir a importância do educador nessas interações na educação pré-escolar, como descrito pelas OCEPE (2016), é a transmissão de valores sociais e relacionais através das práticas implementadas pelo educador que permitem à criança desenvolverem aspetos como a tolerância, partilha, respeito e justiça e por sua vez cooperação.

Deste modo, as aprendizagens a promover na educação pré-escolar, pretendem que as crianças saibam cuidar de si e responsabilizar-se pelo seu bem-estar, mas também ter a responsabilidade de decidir escolhas para o bem-estar dos outros.

Neste sentido, em contexto de Educação Pré-Escolar, podemos aplicar a prendizagem cooperativa nos jogos sociais, que apelam ao brincar inclusivo. . Como referido por Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016),

> Cabe ao/à educadora não permitir situações de exclusão e dialogar com as crianças sobre as competências motoras de cada uma, o modo como podem ser mobilizadas num trabalho de equipa, que permita também a interajuda entre os que são mais e menos capazes, tirando partido de situações que contribuem para a aceitação da diferença e a cooperação entre crianças. (p.45).

É assim definida a aprendizagem cooperativa, por (Sprinthall e Sprinthall, 1993, citado por Tavares e Sanches, 2013), como diversificadas técnicas de trabalho em pequenos grupos promovendo um trabalho cooperativo e de diferenciação.

Podemos relatar aprendizagem cooperativa nos trabalhos de projetos, como estratégia de diferenciação, ao serem trabalhados conteúdos de aprendizagem focados nas crianças/alunos de acordo os seus interesses, como refere, (Gregório, 1998, citado por Pereira & Sanches, 2013) uma forma de "preparação para a vida adulta, pois a progressão individual resulta do confronto do ponto de vista com os outros" (p.124).

É neste sentido, o trabalho cooperativo, referido por Sanches (2005), como o incentivo de um grupo centrado nas competências sociais e interações dos alunos, sendo,

> A organização do trabalho em pequenos grupos, com a co-responsabilização de todos os seus elementos e com a diversidade das tarefas e dos materiais a utilizar, pode ser construído o clima favorável ao desenvolvimento da igualdade de oportunidades para todos e para cada um dentro do grupo. (p.134).

Segundo o mesmo autor, são práticas de aprendizagem cooperativa, inseridas em grupos diversificados, como grupos heterogéneos, que exige dos professores um pensamento de

estratégias mais diversificadas na sala de aula, com objetivos determinados para que todos os alunos possam aprender, e a partir de um currículo flexível.

É neste sentido essencial o papel do professor para a criação de grupos de trabalhos heterogéneos. Sendo deste modo importante implementar atividades de Aprendizagem Cooperativa, com o principal foco na responsabilidade pelo seu sucesso e sucesso dos outros ao aceitarem todos os elementos do grupo ao criarem uma organização da qual origine numa relação e interdependência positiva.

Sendo referido por Bessa e Fontaine (2002), que a relevância da interdependência positiva, "um indivíduo só poderá ser bem-sucedido na realização dos seus objetivos se, e apenas se, os outros também o forem e vice-versa." (p.31).

De acordo com Arends (1995/2008), será fundamental criar um ambiente propício para a aprendizagem cooperativa, de forma que os alunos tenham papeis ativos no seu procedimento, sendo importante o papel do professor nos procedimentos gerais, mas os alunos o principal foco dentro dos grupos.

Na mesma linha de pensamento segundo (Dees, 1990, citado por Fernandes, 1997), os alunos que desenvolvem aprendizagem cooperativa e realizam trabalhos juntos, percebem ao longo do tempo a sua importância, ao atingirem os seus objetivos, mas também os objetivos de grupo.

Segundo Bessa e Fontaine (2002), os impactos das estratégias de aprendizagem cooperativa transmitem melhores resultados a nível escolar, ao contrário de outras estratégias utilizadas mais individualistas e competitivas.

Segundo (Johnson & Johnson 1999, citado por, Fontes e Freixo 2004), "cooperar significa trabalhar em grupo para alcançar determinados objetivos, procurando-se resultados positivos para cada um e para todos os elementos do grupo." (p.26).

Capítulo 3.

3. Metodologia da Investigação

A metodologia de investigação insere-se numa abordagem qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (2013), com os dados recolhidos ricos em pormenores descritivos sobre pessoas e conversas, sendo o investigador o instrumento principal com o objetivo de recolher dados em um ambiente natural.

Sendo importante referir que os investigadores se inserem nesse ambiente de modo a recolher dados durante o processo, de forma a tornar-se um processo contínuo e o interesse da investigação ser sucessivo de forma examinada até aos resultados.

Segundo Ponte (2002), a investigação sobre a própria prática é "Processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem ativamente." (p.3).

Neste sentido, a investigação baseia-se numa investigação sobre a própria prática, com um propósito reflexivo, como referido por Ponte (2002), "uma abordagem mais cuidada na formulação das suas questões de investigação e na condução dos seus projetos de intervenção nas escolas." (p.2).

De acordo Ponte (2002), a investigação decorre assim em quatro fases, sendo elas, a primeira fase de diagnóstico com a resolução dos problemas perante as questões de investigação. A segunda fase, com a recolha de dados de forma a responder às questões e à problemática. A terceira fase, a interpretação dos dados recolhidos que consequentemente permitirá a análise dos resultados de forma a obter as devidas conclusões da investigação, na quarta fase, a fase final.

É possível definir algumas características fundamentais de uma investigação qualitativa, de acordo Bogdan e Biklen (2013), são essas, a importância da informação alcançada através dos dados, descritivos que deverá ser registado através de notas de campo, vídeo ou fotografias. Sendo uma investigação descritiva, com dados recolhidos de forma pormenorizada, de modo a transcrever todos os registos efetuados com todos os detalhes e respeitando a sua essência.

Outra caraterística da investigação qualitativa, é o interesse do investigador por todo o processo diário, com o objetivo de adquirir dados ao longo da investigação e confirmar ou anular as hipóteses anteriormente formuladas, permitindo que o investigador construa o seu estudo ao longo do tempo, ao reconhecer de forma contínua o que será fundamental.

Sendo o papel do investigador qualitativo, apresentado numa perspetiva participante, permitindo que o mesmo aprenda de acordo as diversas perspetivas questionando ao longo do tempo os sujeitos do estudo, com o objetivo de dialogar e perceber as suas experiências e os seus pontos de vista.

Neste sentido, segundo Anderson e Herr (1999, citados por Ponte 2002), são definidos cinco critérios de qualidade de uma investigação realizada por professores na sua prática.

Os resultados relacionados como as ações executadas levam à solução, os processos, que corresponde à forma como os problemas são organizados e consequentemente resolvidos para uma aprendizagem contínua dos sujeitos envolvidos na investigação. O critério de validade democrática, sendo fundamentada para uma investigação colaborativa de todos os sujeitos com interesse no problema em estudo, sendo que a validade catalítica pretende dar energia aos participantes para conheçam a realidade e possam transformar. E por último, e validade dialógica, que corresponde ao processo exaustivo e análise dos pares.

Investigação qualitativa relacionada com a investigação educacional

A investigação qualitativa aplicada em educação, relaciona-se, sem dúvida aos políticos, professores, pais e alunos, com uma investigação ação relacionada a práticas imediatas. Como referido por Bogdan e Biklen (2013), em exemplos de investigação com características de abordagem qualitativa, são fundamentais programas experimentais que permitem planear a mudança com o objetivo de inovar e melhorar a vida de todos os envolvidos.

Sendo uma investigação qualitativa, o investigador que permanece em contacto constante com os participantes, permite-se envolver em todo o processo dos intervenientes e perceber os estilos de vida, assim como as suas crenças de modo a compreender como todos os indivíduos entendem a situação, para que a mudança seja sólida e eficaz.

É deste modo, a investigação qualitativa utilizada para melhorar as práticas dos docentes, adotando uma atitude reflexiva enquanto agente educativo, em que de acordo como Bogdan e Biklen (2013),

> Na medida em que os professores, ao agirem como investigadores, não só desempenham os seus deveres, mas também se observam a si próprios, dão um passo atrás e distanciam-se dos conflitos imediatos, tornam-se capazes de ganhar uma visão mais ampla do que se está a passar. (p.286).

É na mesma linha de pensamento, Alarcão (2000), associa a importância dos professores a investigação, com professor-investigador, em que atualmente se prevê um professor ativo e gestor e não um guia de currículos, mas que seja o próprio a instituir o currículo. Deste modo forma-se professores investigadores que questionem as suas decisões de modo crítico e reflexivo.

3.1.2. Instrumentos de recolha e análise de dados

Para uma investigação bem-sucedida é importante definir as técnicas e instrumentos de recolha de dados a utilizar na mesma, tendo em conta as fases de investigação.

Para Ponte (2002), "A recolha de elementos para responder às questões do estudo pressupõe a realização de um plano de investigação, plano esse que traduz em termos práticos a metodologia do trabalho" (p.23).

Como já, anteriormente, definidas as questões de investigação e os objetivos, apresentam-se as técnicas e instrumentos de dados numa investigação qualitativa, que se sustenta em observação participante, notas de campo, conversas informais, narrativas reflexivas, registos fotográficos e escritos, entrevistas semiestruturadas e análise documental.

Segundo Bogdan e Biklen, em 2013, a observação vária ao longo da investigação à medida que o investigador cria laços com o grupo e consegue a aproximação necessária para uma participação mais ativa.

Registaram-se -se ao longo da investigação, momentos de observação participante, sendo essencial para um trabalho em campo mais desenvolvido e momentos de observação não participante registados, maioritariamente, num período inicial da investigação. Os momentos

de observação, segundo Bogdan e Biklen (2013), variam ao longo do estudo de acordo com a relação que o investigador cria ao longo do tempo com os envolvidos.

Segundo Aires (2015) "a observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas" (pp.24-25), sendo classificada em quatro classes, como a panorâmica-participante, panorâmica não-participante, seletiva-participante e a seletiva não-participante. É importante assim destacar a observação panorâmica-participante numa observação qualitativa ocorrida naturalmente com os sujeitos e a sua vida quotidiana de modo a criar dinâmicas e inter-relações entre os sujeitos.

Numa fase inicial ,no primeiro contexto, foi realizada uma entrevista semiestruturada à educadora cooperante (EC), sendo a mesma técnica executada à professora cooperante numa fase inicial do segundo contexto e posteriormente à professora de Educação Especial, com o objetivo de comparar dados entre os sujeitos.

Segundo Ponte (2004), as entrevistas semiestruturadas são executadas de modo a obter a perspetiva pessoal dos sujeitos sobre as suas experiências. Na mesma linha de pensamento Bogdan e Biklen (2013), referem as entrevistas semiestruturadas como um grau de estruturação mais concreto na obtenção de dados para possível comparação, sendo utilizado o guião, mas permitindo ao investigador e entrevistado uma maior amplitude sobre o tema ao longo da entrevista.

Na sequência das entrevistas, como técnica fundamental numa investigação qualitativa, ocorrem ao longo de toda a investigação conversas informais, sendo bastante úteis na recolha de dados, assim como as notas de campo, como referido por Bogdan e Biklen (2013), são cruciais no processo de observação, sendo que possam apresentar-se de modo descritivo de-para que possa ser possível imaginar o cenário e a conversa ocorrida através das palavras e de modo reflexivo, permitindo que o investigador transpareça as suas preocupações através da observação efetuada.

São, assim, importantes as notas de campo minuciosas e bem elaboradas sobre os sujeitos e na análise de conteúdo, que segundo Amado (2014) enriquecem a investigação.

Neste sentido e segundo o mesmo autor, as narrativas reflexivas apresentam-se como uma realidade compartilhada, sendo transmitido não só o que aconteceu, mas todo o acontecimento e as emoções sentidas, de modo a ser reflexivas na realidade transmitida pelo investigador e partilhadas ao longo da investigação.

Fundamental foram os registos escritos pelos sujeitos, expressando, muitas vezes, emoções como descrevem Bogdan e Biklen (2013), na utilização de documentos pessoais como diários ou cartas pessoais, assim como os registos fotográficos, que segundo o mesmo autor são utilizados num contexto de observação participante, captam momentos e detalhes a serem analisados posteriormente.

De referir também, como técnica de recolha de dados, a análise documental, em todo o processo numa investigação qualitativa de forma a promover momentos de reflexão e melhoria.

3.2 Plano de investigação

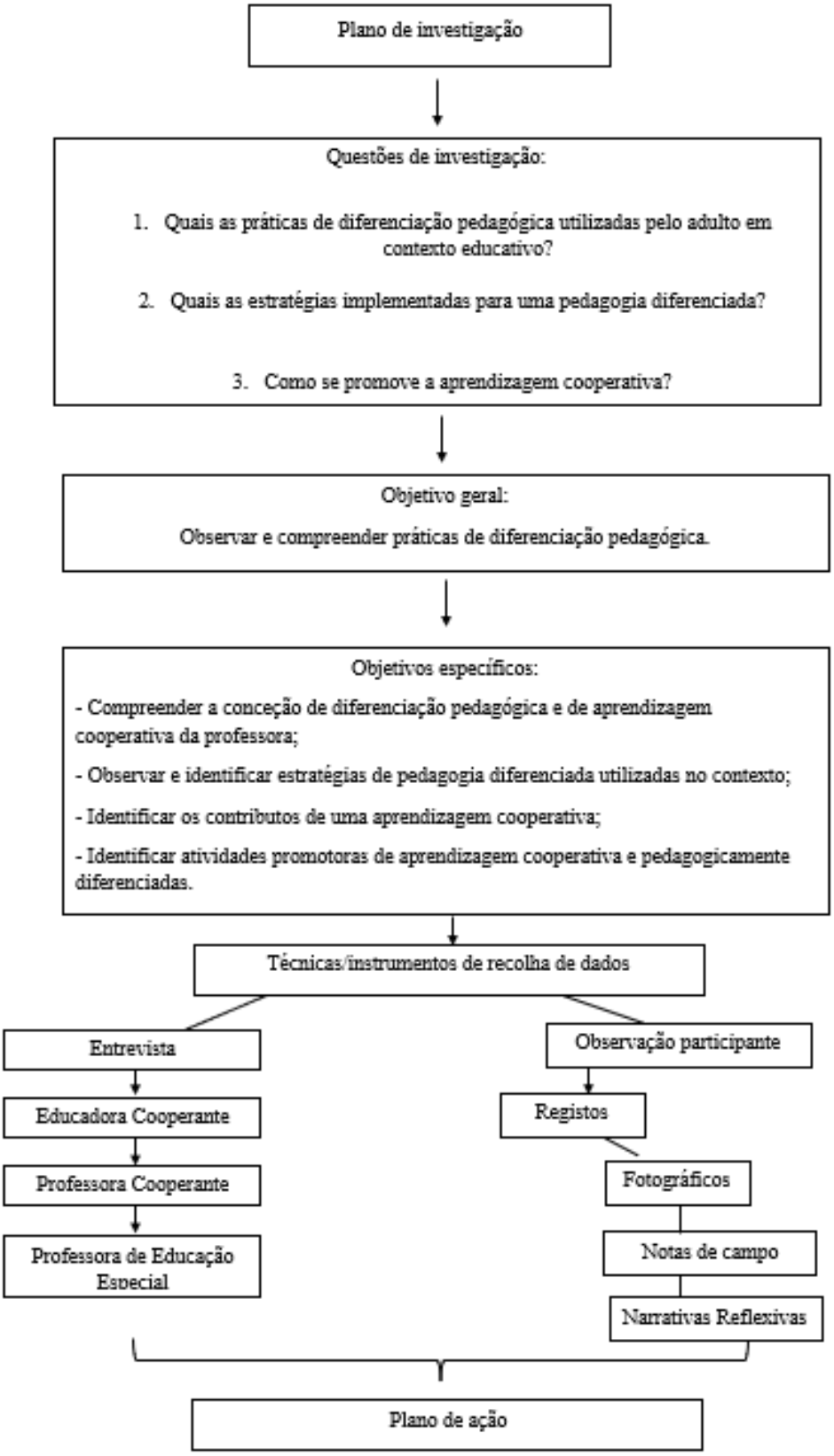


Figura 1 - Esquema síntese da investigação

3.2.1 Descrição do plano/teia de Investigação

O plano de investigação apresentado anteriormente, manifestou-se no decorrer da observação em contexto de Prática de Ensino Supervisionada, delineado pela problemática emergente e consequentemente as questões de investigação e objetivos da mesma.

Deste modo foram utilizadas diversas técnicas e instrumentos de recolha de dados, de forma a dar resposta aos objetivos e questões elaboradas, especificamente, entrevistas semiestruturadas à educadora cooperante, à professora cooperante e à professora de Educação Especial. Também foi utilizada a observação participante ao serem efetuados diversos registos ao longo da Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico, como o registo escrito composto por notas de campo e narrativas reflexivas e o registo fotográfico apresentado com variadas fotografias.

3.2.2 Questões e objetivos de investigação

A presente investigação com a problemática emergente que surgiu no contexto de Educação Pré-Escolar, apresenta neste processo três questões fundamentais sendo, posteriormente, definidos quatro objetivos específicos estabelecidos de acordo com o objetivo geral.

Questões de investigação:

Questão 1 - Quais as práticas de diferenciação pedagógica utilizadas pelo adulto em contexto educativo?

Questão 2 – Quais as estratégias implementadas para uma pedagogia diferenciada?

Questão 3 – Como se promove a aprendizagem cooperativa?

Objetivo Geral:

Observar e compreender práticas de diferenciação pedagógica.

Objetivos Específicos:

Compreender a conceção de diferenciação pedagógica e de aprendizagem cooperativa da professora;

Observar e identificar estratégias de pedagogia diferenciada utilizadas no contexto;

Identificar os contributos de uma aprendizagem cooperativa;

Identificar atividades promotoras de aprendizagem cooperativa e pedagogicamente diferenciadas.

3.2.3 Percurso Desenvolvido

A investigação iniciada a 03 de março de 2020 desenvolveu-se perante alguns obstáculos, devido à situação pandémica, surgindo um período de interrupção na prática de ensino supervisionada II, com o recomeço a 15 de setembro de 2020, evidenciando alterações significativas no contexto socioeducativo para assegurar o bem-estar e segurança de todas as crianças da instituição.

Deste modo, foram implementadas regras de higiene orientadas pela Direção-Geral de Saúde para que as crianças continuassem a usufruir de todas as condições com higiene e segurança.

Assim, as salas de jardim de infância foram divididas por "bolhas", sendo que cada bolha corresponde a duas salas. Estas duas salas, a sala nove e a sala dez do jardim de infância, partilhavam a mesma casa de banho e o espaço exterior ao qual estava destinado de acordo o dia da semana.

Na instituição onde foi desenvolvida a prática de ensino supervisionada II, foram estabelecidas medidas de ligação com a comunidade, sendo um colégio que estabelece um papel ativo com as famílias, o contacto não deixou de acontecer e manteve-se constante com a utilização da plataforma digital, "*Microsoft Teams*", evitando desta forma o contacto físico, mas mantendo o contacto afetivo para que as ligações não se percam e seja possível uma maior estabilidade para as crianças.

Além de ser evitada a presença dos pais na instituição foram estabelecidas limitações na entrada pela porta do jardim de infância, às quais só era permitida a entrada de familiares em

certos casos específicos de integração e adaptação de novas crianças, com as regras de higiene definidas pela Direção Geral de Saúde.

Assim, as relações já existentes continuaram a ser privilegiadas, para que todas as crianças possam continuar a beneficiar com qualidade no desenvolvimento do processo educativo.

No contexto do 1ºCiclo do Ensino Básico, a prática de ensino supervisionada III iniciou-se em outubro de 2020, com o decorrer da situação pandémica, surgindo alguns obstáculos ao longo da investigação.

Deste modo, no decorrer do 2ºperíodo, devido ao aumento de casos de Covid-19, estabeleceu-se o confinamento, definindo o encerramento das escolas em janeiro de 2021, com alternativa ao Ensino à Distância (E@D), estabelecido a partir de fevereiro com recursos a plataformas digitais.

O Ensino à Distância decorreu durante o mês de fevereiro e o início do mês de março, sendo marcado pelo seu fim a 12 de março de 2021, com o retomar da prática supervisionada IV.

O ensino presencial recomeçou com as devidas regras estipuladas pela DGE, sendo marcado por alguns obstáculos no seu percurso, nomeadamente, as "bolhas" criadas na utilização do espaço exterior, assim como as restrições às visitas de estudo e as limitações nas relações com a comunidade a nível presencial. Sendo de salientar as melhorias permitidas pela DGE ao longo do tempo, para que as escolas pudessem usufruir dos recursos disponíveis.

De seguida, apresentamos os contextos socioeducativos, tendo em conta as mudanças ocorridas no percurso desenvolvido como referido anteriormente.

3.2.4 Caracterização do contexto Institucional – 1ºcontexto

Realizámos a prática de estágio no contexto de Jardim de Infância, num colégio localizado na freguesia do Parque das Nações, pertencente ao distrito de Lisboa.

O colégio inaugurado no ano de 2009, segundo informações recolhidas, representou-se como um projeto pioneiro e inovador disposto a promover a curiosidade, espírito crítico das crianças mais pequenas até ao secundário, abrangendo várias valências e tendo como princípio fundamental a autonomia das crianças.

Além do colégio ter como ponto de referência a espiritualidade e a pedagogia inaciana, segundo informações recolhidas através da entrevista à educadora cooperante, existe assim uma colaboração no sentido religioso para a orientação das práticas dos educadores como a elaboração do projeto pedagógico mantendo presente a formação humana e espiritual, é de salientar o modelo pedagógico utilizado ao abordar as práticas.

Sendo um projeto com práticas inovadoras em Portugal, o colégio, assumiu a orientação pedagógica do Movimento da Escola Moderna (MEM), estabelecendo entre os alunos, professores e comunidade envolvente uma interação de qualidade desenvolvendo nas crianças conhecimento curricular através dos projetos e experiências executadas que vão de acordo aos seus interesses, com base numa aprendizagem partilhada.

Com o modelo MEM presente, promovendo a autonomia pedagógica, o colégio pretendeu responder às necessidades e interesses de todas as crianças, de acordo com as informações recolhidas, respeitando a individualidade de cada um, intitulando-se como uma escola sem fronteira, capaz de dar resposta aos desafios constantes do século XXI.

Para darem resposta intelectual, física e espiritual a todas as crianças, o colégio preocupa-se com o espaço educativo que oferece às crianças e adultos, apostando na qualidade dos materiais e estruturas. É esse espaço educativo, constituído por espaços exteriores, espaços comuns e espaços interiores.

Nos espaços exteriores, privilegiado do contacto com a natureza, abrangendo uma grande área de espaço verde e três espaços ao ar livre onde os mais pequenos têm oportunidade de realizar diversas atividades também relacionadas com a horta, sendo que está destinado à Educação Pré-Escolar e ao 1º e 2º CEB uma horta pedagógica. Ao interesse de todas as crianças, independentemente da idade, têm disponíveis campos desportivos para a realização de várias práticas de desporto coletivo.

Nos espaços interiores, o colégio além das salas para as diferentes valências desde educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário. As crianças podem usufruir de um refeitório, duas bibliotecas, laboratórios, ginásio, salas de arte, capela e o auditório.

Na Educação Pré-Escolar relativamente, à administração e docentes, a equipa era composta por uma diretora pedagógica, um administrador executivo, uma secretária-geral, uma diretora de ciclo, dez educadoras, doze auxiliares, uma psicomotricista, uma professora de educação física e um professor de música.

A nível de estrutura de espaço interno no pré-escolar, existem dez salas de pré-escolar, sala polivalente, ginásio, sala de música e três casas de banho para as crianças, sendo que este espaço pode ser usufruído no horário da instituição das 08h às 19h30, tendo em conta o prolongamento que decorre entre as 17h e as 19h acompanhado pelas auxiliares da sala.

Projetos Educativos

O Mar

O colégio, segundo informações recolhidas, através de conversas informais e informação registada na internet, conscientes do seu espaço verde, tem como base uma aprendizagem consciente do ambiente, apresentado como projeto educativo curricular "O Mar".

O projeto, abrange diversas áreas e articula entre todas/os crianças/alunos, desde o pré-escolar ao secundário, pretende refletir com as crianças os conhecimentos e competências do mar promovendo a Semana do Mar e da Sustentabilidade

Plano de Formação Humana

Sendo um colégio direcionado para a formação humana de todas as crianças, distingue-se na construção diária pelo seu projeto educativo, articulando diversas áreas disciplinares e não disciplinares com a orientação religiosa ao aprofundar conceitos do "Ser" e do "Ser a Servir".

Este projeto destinava-se a todos os anos de escolaridade, promovendo uma interação positiva e ativa entre família-escola com diversas atividades com a participação do 1º, 2º 3º ciclo do ensino básico e secundário.

Na educação pré-escolar o projeto centrou-se no "Aprender a Ser", em que as crianças experienciam e refletem de forma progressiva o desenvolvimento pessoal e social através de dinâmicas.

Ligações com a comunidade

O colégio estabeleceu uma ligação ativa com a comunidade, com várias ações sociais contribuindo a nível monetário, para o fundo criado com o propósito de disponibilizar o serviço

escolar aos mais carenciados. Existe também a interação de todos com a festa anual das famílias, realizada em maio, para uma maior envolvência e contributo de toda a comunidade.

3.2.4.1 Caracterização da organização da sala/ambiente educativo

Na instituição onde foi desenvolvida a prática de ensino supervisionada II, foram estabelecido este processo e construção do ambiente educativo é realizado em conjunto com as crianças, valorizando a sua participação em todos os momentos, como por exemplo a realização da agenda semanal e a distribuição de tarefas.

A sala 10 da Pré-escolar estava organizada por áreas, estabelecidas em conjunto com as crianças, assim como a sua distribuição, organizada numa reunião do plano do dia, onde ficou estabelecido quantas crianças podiam estar presentes em cada área.

Este processo e construção do ambiente educativo foi realizado em conjunto com as crianças, valorizando a sua participação em todos os momentos, como por exemplo a realização da agenda semanal e a distribuição de tarefas.

Permitindo às crianças conhecer o espaço e os materiais que podem usufruir na sala para uma maior independência e autonomia do grupo, como referido nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (2016), em que a valorização do espaço como o seu conhecimento dá a oportunidade de uma maior autonomia à criança e ao grupo, permitindo que o mesmo faça escolhas das diferentes formas de utilizar os materiais e por sua vez promovam a criatividade e uma maior organização.

Como foi referido anteriormente, o modelo pedagógico MEM utilizado na instituição, salienta-se na organização do ambiente educativo. Assim além de todos os materiais dispostos na sala, estão também disponíveis para consulta de todas as crianças os instrumentos de pilotagem, conceito definido por Niza (1996, citado por Folque, 2018), o instrumento de pilotagem tem o propósito de documentar a vida do grupo de modo a orientar as crianças e o educador no planeamento e avaliação, de uma forma individual ou em grupo.

São esses os instrumentos presentes na sala, o “Mapa de Presenças”, “Mapa de Atividades”, “Diário de Grupo”, “Quadro da distribuição de tarefas, “Planeamento do dia” e “Diário de grupo”. É possível também consultar, o “Calendário do mês”, “Calendário de aniversários”, “Mostrar, Contar ou Escrever” e o “Mapa do tempo”.

Organização espacial:

A sala estava organizada por áreas, a área do faz-de-conta, área da expressão plástica, área das construções, área da biblioteca, área das ciências e matemática, área da escrita, área polivalente. Estas áreas interligavam-se entre si, sendo possível uma simultânea realização de atividades.

Os materiais disponíveis na sala com o propósito de as crianças conseguissem explorar de forma autónoma, sem que fosse necessária uma intervenção constante do adulto, como exemplo desses mesmos materiais são os livros que estão acessíveis a todos na área da biblioteca, os legos que se encontram na área das construções ou as canetas na área de escrita

Podemos observar as áreas dispostas na planta da sala, na seguinte figura:

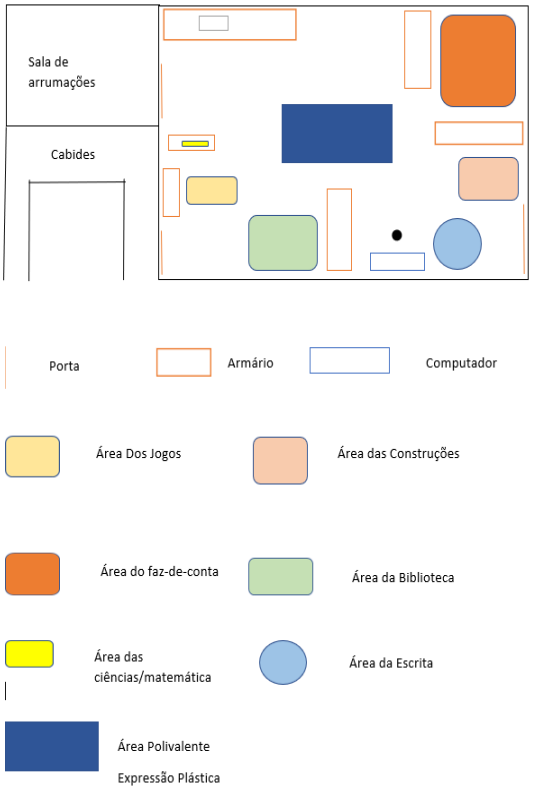


Figura 2 - Planta da sala de Educação Pré-Escolar

Organização temporal:

A rotina das crianças apresentava-se de acordo um horário diário e semanal estipulado pela educadora da sala, ao qual podiam surgir alterações ao longo da semana devido a realização das atividades.

8h – 9h30	Receção e acolhimento
9h30 – 10h	Planeamento do dia em conselho
10h – 10h15	Reforço da manhã (fruta
10h15 – 11h30	Atividades e Projetos
11h30 – 11h45	Higiene
11h45 – 12h45	Almoço
12h45 – 13h	Higiene
13h – 14h	Sesta/Brincadeira exterior
14h – 15h	Tempo de animação cultural e trabalho comparticipado pelo grupo
15h – 15h30	Balanço do dia
15h30 – 16h	Lanche
16h – 19h30	Prolongamento/ Brincadeira exterior

Figura 3 - Rotina diária da sala

Como é representado no quadro anterior, o horário da rotina da sala nove do jardim-de-infância na instituição onde foi desenvolvida a prática de ensino supervisionada II , a rotina começa as 08h com a receção e acolhimento, sendo que a dinâmica de sala começa a partir das 09h, em que se prolonga a brincadeira no exterior até às 09h30 e de seguida às 09h30 acontece ao "Planeamento do dia", um momento importante diário para planear o que se vai fazer.

Concluído o "Planeamento do dia", as crianças desenvolvem os projetos propostos.

Os projetos realizados de acordo o interesse das crianças, quando terminados, num momento estabelecido como "Tempo de Comunicações", dá a oportunidade às crianças de apresentarem o seu trabalho.

De seguida, o grupo ao 12h45, após a hora de refeição, até ao 12h45, prepara-se para o tempo de exterior ou a sesta.

Durante a tarde, a partir das 14h, o tempo é de animação cultural e tempo de trabalho compartilhado, em que se realizam várias atividades como a leitura de histórias, dança, dramatização, etc… terminando o dia com o balanço do dia.

Às sextas-feiras este tempo da tarde destina-se a "Reunião de Conselho", designada pelo modelo pedagógico MEM, sendo uma reunião de planeamento, avaliação, analise e reflexão. Realizada no final da semana, para uma avaliação semanal dos aspetos positivos e negativos. É possível observar a organização da semana, de acordo com o modelo pedagógico MEM, no seguinte quadro:

2ºFeira	3ºFeira	4ºFeira	5ºFeira	6ºFeira
Acolhimento Planeamento do conselho Atividades e projetos Reforço da manhã Atividades e projetos	Acolhimento Planeamento em conselho Reforço da manhã Realização de uma receita ou experiências	Acolhimento Planeamento em conselho Educação física Reforço da manhã Expressão musical	Acolhimento Planeamento em conselho Atividades e projetos Reforço da manhã Atividades e projetos	Acolhimento Planeamento em conselho Atividades e projetos Reforço da manhã Reunião de conselho
Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
Sesta/ Brincadeira exterior Jogos de matemática Balanço em conselho Lanche	Sesta/ Brincadeira exterior Jogos de linguagem Balanço em conselho Lanche	Sesta/ Brincadeira exterior Arte e movimento Balanço em conselho Lanche	Sesta/ Brincadeira exterior Jogos sociais Balanço em conselho Lanche	Sesta/ Brincadeira exterior Expressão musical Educação física Lanche

Figura 4 - Organização semanal da sala

<u>Interações de socialização:</u>

As relações existentes que observamos na prática de ensino supervisionada II entre educador-criança e crianças-crianças e com a comunidade escolar, estabelecem-se de forma afetiva e cooperativa entre todos para que seja possível todos beneficiarem do desenvolvimento deste processo educativo. Assim, o educador é o mediador e presta apoio a todas as crianças

respeitando a sua individualidade promovendo interação, incentivando a participação de todos incluindo a família que tem um papel fundamental neste processo pedagógico. Como referido, nas OCEPE (2016), a relação que o educador desenvolve com as crianças e como comunica com as famílias dá a oportunidade de uma maior participação desenvolvendo a cooperação entre o grupo, as crianças e as famílias na realização de atividades e projetos.

Concluindo e focando-se para o modelo pedagógico MEM utilizado na instituição, o educador fomentava um clima de expressão livre incentivado para oportunidades de as crianças alargarem o seu conhecimento, com um currículo baseado em motivações e problemas da vida real.

3.2.4.2 Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças da sala 10 de jardim-de-infância é constituído por vinte e três crianças, sendo a grande maioria das crianças é do sexo masculino, com doze rapazes e dez raparigas, com o total de vinte e duas crianças com todos tinham nacionalidade portuguesa, sendo que duas crianças eram bilingues. Como apresentado no seguinte quadro:

Quadro 1 - Caracterização do grupo de crianças

Nome	Sexo	Mês do Nascimento	Idade
A.	Feminino	Janeiro	4 anos
AU.	Feminino	Janeiro	3 anos
V.S	Masculino	Janeiro	5 anos
B.T	Feminino	Fevereiro	3 anos
L.	Feminino	Fevereiro	4 anos
R.	Masculino	Fevereiro	3 anos
E.	Feminino	Março	4 anos
LU.	Masculino	Março	4 anos
EV.	Feminino	Março	3 anos
L.A	Feminino	Abril	4 anos
LC.	Masculino	Abril	3 anos

TO.	Masculino	Abril	4 anos
V.D	Feminino	Maio	3 anos
C.	Feminino	Maio	5 anos
F.A	Feminino	Junho	4 anos
BE.	Masculino	Julho	3 anos
F.F	Masculino	Julho	5 anos
N.	Masculino	Julho	4 anos
BJ.	Masculino	Outubro	3 anos
V.A	Masculino	Outubro	3 anos
V.M	Feminino	Novembro	2 anos
P.	Masculino	Novembro	5 anos
A.D	Masculino	Dezembro	5 anos

Outros dados adquiridos através de conversa com a educadora, não apresentados no quadro, mas relevantes sobre a informação do grupo, é o número de irmãos sendo que a grande maioria tem entre um e dois irmãos, todos vivem com os pais em que a maioria realizaram um curso superior.

Como é possível observar no quadro, as idades variam entre os dois e os cinco anos de idade, sendo que nove crianças têm três anos e oito crianças têm quatro anos, representado a grande maioria da sala.

Sendo um grupo heterogéneo a nível etário foi possível observar uma grande entreajuda de todos na realização das atividades e tarefas propostas pela educadora e auxiliar que orientam a sala. Assim foi possível observar a compreensão das crianças na gestão de rotinas realizadas para que todos possam usufruir de todos os momentos pedagógicos.

Das informações recolhidas, posso afirmar que o grupo demostrava-se acolhedor, curioso, divertido, responsável e autónomo na realização das tarefas e atividades, envolvendo-se cada vez mais nos projetos de comunicação sugeridos e apresentá-los por própria iniciativa despertando em todas as crianças da sala a importância da comunicação e desenvolvendo o espírito crítico.

3.2.4.3 Caracterização dos participantes de investigação

No momento da investigação em contexto de Educação Pré-Escolar, foi possível a execução do projeto com seis crianças em idades compreendidas entres os três e cinco anos, com o objetivo específico de uma recolha de dados mais abrangentes a nível de heterogeneidade etária.

Sendo que os participantes apresentavam grande interesse no tema de estudo do projeto, captando a atenção de várias crianças para a participação do mesmo. Ao longo do projeto foram demonstrados aspetos de entreajuda e cooperação com o restante grupo refletido na ajuda para a integração da criança V. no grupo do projeto quando o mesmo já decorria.

Além do grupo de crianças, no decorrer da investigação na PES II foi possível a cooperação e participação da educadora da sala 10, na realização de uma entrevista semiestruturada.

3.2.5 Caracterização do contexto institucional – 2º Contexto

Realizámos a prática supervisionada III e IV no contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico numa escola básica localizada na freguesia do Parque das Nações pertencente ao distrito de Lisboa, inserida num agrupamento que apresenta diversas ofertas formativas, desde a educação pré-escolar ao secundário.

O agrupamento era composto por três escolas, sendo que uma das escolas abrange o ensino básico de 2º e 3º ciclo, os cursos- cientifico-humanísticos e cursos profissionais integrados na valência de secundário.

Foi inaugurada no ano de 1999, com o tema relativo a EXPO 98 e inspirava-se na temática "Os Oceanos", o que foi possível observar na estrutura do edifício com o formato de uma baleia e no seu interior e exterior com o tema "Mar", presente na decoração e em todos os elementos e estruturas que visualizámos, como a cor dos azulejos ou as grandes estruturas de brinquedos localizadas no exterior em forma de barco ou com outro elemento relativo ao Mar.

O espaço exterior era organizado de forma individualizada, com uma grande área disponível para a educação pré-escolar e o 1ºCEB, composto por um parque infantil, campo

de futebol e polivalente próprio. Outras zonas da escola, são dedicadas ao 2º e 3º ciclo do Ensino Básico, para que os alunos pudessem usufruir de uma biblioteca escolar/centro de recursos e um auditório, assim como de uma grande área ao ar livre.

Além das componentes curriculares, pertencentes à formação educativa do 1º Ciclo do Ensino Básico, a escola em conjunto com a Câmara Municipal de Lisboa e a Associação de Pais, disponibilizavam de uma oferta educativa bastante vasta, com as Componente de Apoio à Família, de modo que os alunos, após os términos das aulas, pudessem usufruir de várias Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

3.2.5.1 Caracterização da organização da sala/ambiente educativo

As quatro dimensões definidas no ambiente educativo, como dimensão física, dimensão funcional, dimensão temporal e dimensão relacional, caracterizam-se segundo Forneiro (2018), como dimensões interrelacionadas entre si, com elementos que se relacionam num espaço e provocam sensações que originam recordações.

Dimensão física

A sala de aula, era composta por oito mesas individuais e dez mesas grandes dispostas, de forma organizada, em quatro filas e distanciadas de modo a cumprir as regas da Direção-Geral de Saúde. O docente tinha uma mesa e um computador com ligação à internet ao seu dispor, localizado estrategicamente para que conseguisse ter uma visão global da turma. Do lado esquerdo do docente e de frente para a turma, era possível observar três quadros, sendo que dois são quadros brancos com marcadores e apagadores próprios para a sua utilização e o outro quadro interativo, localizado ao meio da sala, mas, que no momento, não se encontra em funcionamento.

Outros recursos e materiais educativos disponíveis na sala, são o projetor, armários com materiais de expressão plástica (cartolinas, colas, tesouras, lápis de cor, lápis de cera, tintas, pincéis, etc), que podem ser utilizados pelos alunos.

É possível observar na seguinte figura a planta da sala:

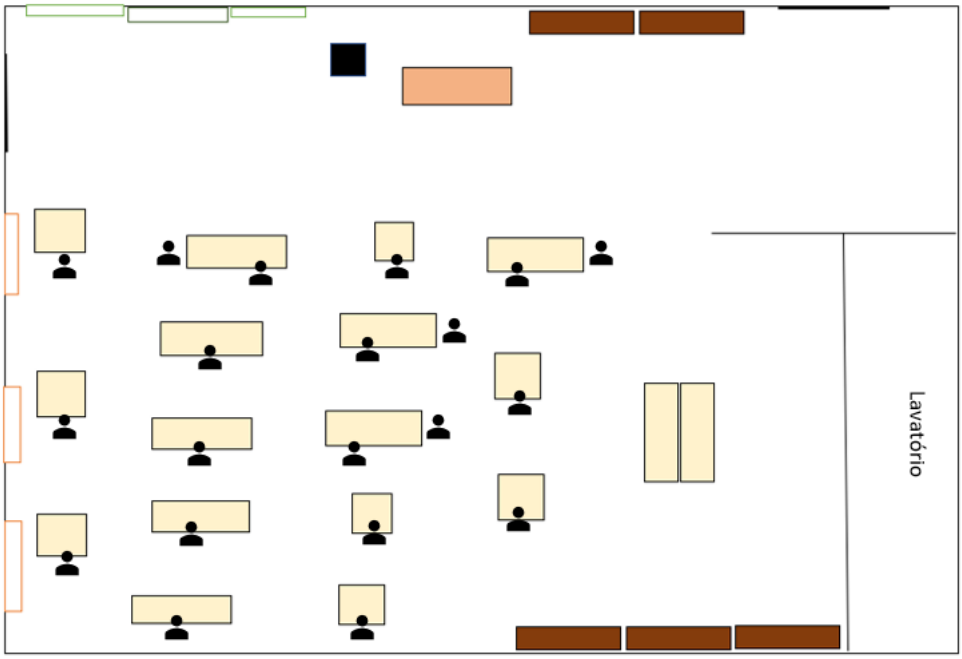


Figura 5 - Planta da sala do 1ºCiclo do Ensino Básico

Legenda:

- Aluno

- Armário - Mesa da professora - Computador

- Mesa grande (até 2 alunos) - Mesa individual (1 aluno)

Dimensão Funcional

Para uma melhor organização a turma do 4ºA tinha duas prateleiras no armário destinadas a colocar os arquivos e dossiers. A turma não utilizava um caderno como material de suporte escrito, mas sim um dossier pertencente a cada aluno onde são colocados os trabalhos realizados, sendo que todas as folhas brancas ou de linhas estavam disponíveis para todos os alunos na sala de aula.

Além de todos os materiais acima referidos, a escola tinha ao dispor dos alunos, jogos lúdicos e educativos que podem ser realizados quando o docente pretender ou à sexta-feira no plano individual de trabalho, assim como os livros de histórias que estão dispostos numa das prateleiras da sala

Dimensão Temporal

A turma 4ºA no ano letivo 2020/2021, realizava o horário no período da manhã, com a carga horária de aproximadamente 24 horas semanais, divididas pelas várias componentes curriculares. Assim, como apresentado no horário, na componente curricular de português há aproximadamente 8 horas semanais, na componente curricular de matemática estão previstas, aproximadamente, 7 horas semanais e na componente curricular de estudo do meio é de aproximadamente 3h 30 minutos. Sendo que o horário é ajustável de acordo com o ritmo de aprendizagem das crianças e dos conteúdos a lecionar. O horário sofria também alterações à sexta-feira, dia destinado ao plano individual de trabalho, em que é pretendido a turma realizar atividades/fichas de todas as componentes curriculares, como estudo do meio, matemática, português, expressão plástica assim como atividades lúdicas e dinâmicas com a escola virtual e o "*Science For You*".

Apresenta-se o horário da turma 4ºA no seguinte quadro:

Horas	2º Feira	3º Feira	4º Feira	5º Feira	6º Feira
08:00 – 08:30	PORT	MAT	PORT	MAT	PORT
08:30 – 09:00	PORT	MAT	PORT	MAT	PORT
09:00 – 09:30	PORT	MAT	PORT	PORT	PORT
09:30 – 10:00	MAT	PORT	MAT	PORT	E.MEIO
10:00 – 10:30	MAT	PORT	MAT	PORT	E.MEIO
10:30 – 11:00	INTER-VALO	INTER-VALO	INTER-VALO	INTER-VALO	INTER-VALO
11:00 – 11:30	MAT	MAT	OC	EAFM	PORT
11:30 – 12:00	MAT	MAT	OC	INGLÊS	PORT

12:00 – 12:30	E.MEIO	E.MEIO	MAT	INGLÊS	EAFM
12:30 – 13:00	E.MEIO	E.MEIO	E.MEIO	EAFM	EAFM
13:00 – 13:30					
13:30 – 14:00					
14:00 – 14:30				EAFM	
14:30 – 15:00				EAFM	
15:00 – 15:30					

Figura 6 - Horário do 4ºano de escolaridade

Dimensão Relacional

As relações existentes que observamos no estágio da prática de ensino supervisionada entre professora-aluno e aluno-aluno, estabeleciam-se de forma afetiva e cooperativa entre todos para que fosse possível beneficiarem de aprendizagens significativas ao longo de todo o processo educativo.

A professora demonstrava uma boa postura profissional com os alunos, com características fundamentais para um bom ambiente de sala de aula, como ouvir os alunos e as suas opiniões, dar oportunidade de todos os alunos expressarem, perceber as dificuldades dos alunos e dialogar com eles, aplicar estratégias de aprendizagem cooperativa fomentando a união da turma e aplicando estratégias de diferenciação pedagógica respeitando a individualidade e o ritmo de cada aluno.

A relação que existia entre aluno-aluno como já referida é possível observar em contexto de sala de aula como em contexto exterior (recreio) é uma relação afetiva e cooperativa com respeito pelo outro. A turma demonstrava diariamente momentos de cooperação, amizade e união que eram refletidos nos trabalhos que realizavam em grupo e pares ou nos trabalhos individuais em que estão dispostos a ajudar o colega.

Na relação entre escola-família, foi possível observar, em momentos de diálogo com a professora e os alunos, o interesse dos familiares nos conteúdos lecionados e nas atividades propostas pela escola. Além de ser um ano atípico, devido à pandemia, esta relação

foi mantida de forma contínua para que os familiares acompanhassem o processo do aluno. Deste modo as reuniões, chat, chamadas foram realizadas na plataforma Microsoft Teams: Sala de Aula Online, ou por e-mail, onde existia um contacto constante de modo a acompanhar os alunos.

Os pais representam também um papel importante na escola, com a Associação de Pais e Encarregados de Educação, com uma participação ativa.

Caracterização do grupo da turma

Realizamos o estágio da prática profissional de 1ºCiclo numa turma de 4ºano, constituída por vinte alunos, em que estavam integrados dois elementos com medidas seletivas, com hiperatividade e défice de atenção, e dois elementos com medidas adicionais, com perturbações no espectro do autismo.

A turma era concentrada, autónoma e realizava as tarefas propostas com empenho e dedicação. Todos os alunos com as suas características próprias e individualidade, tinham o seu ritmo de trabalho.

O papel do professor na transmissão de valores e conhecimentos foi extremamente importante assim como na operacionalizava das aprendizagens, de modo a que todos adquirissem conhecimento, como referido pela Direção-Geral da Educação e de acordo com o Decreto- Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, que promove uma escola inclusiva, interdisciplinar e cooperante, promovendo aprendizagens significativas para todos os alunos de modo a respeitar a individualidade de cada aluno e demonstrar atitudes de respeito com desenvolvimento de competências que promovam conhecimentos de uma cidadania ativa. Estes aspetos são cruciais para promover nos alunos, com a cooperação da turma, outras características importantes para o processo de inclusão contínuo, como a entreajuda, a adequação dos conteúdos lecionados às necessidades específicas, adaptando o currículo para uma melhor aprendizagem.

É apresentada de seguida a tabela com dados referentes aos alunos da turma do 4ºA no ano letivo de 2020/2021:

Quadro 2 - Caracterização do grupo de alunos

Aluno nº	Nome	Idade	Nec. Educativas
1	A.E	10	Não
2	C.A	9	Não
3	C.S	9	Não
4	C.C	9	Não
5	D.B	10	Não
6	D.S	10	Não
7	D.M.P	10	Sim
8	F.S	10	Sim
9	J.C	10	Não
10	J.S	9	Não
11	M.B	9	Não
12	M.S	9	Não
13	M.O	9	Não
14	R.R	9	Não
15	S.L	9	Não
16	T.V	9	Não
17	T.M	9	Não
18	T.M	9	Não
19	V.D	9	Não
20	X.G	10	Não

3.2.5.2 Caracterização dos participantes de estudo

O plano de ação foi planeado e refletido para ser realizado com a turma do 4º ano, constituída por vinte alunos, com idades compreendidas entre os dez e onze anos, sendo dois elementos com medidas seletivas e dois elementos com medidas adicionais. Deste modo, a investigação centrou-se na turma de forma global, sendo recolhidos dados de diversos alunos ao longo do estudo, com o foco no objetivo geral e objetivos específicos da investigação.

Assim foi possível o planeamento de atividades a serem executadas com a turma, sendo essencial a participação de todos os elementos, com o objetivo de promover a aprendizagem cooperativa assim como a utilização de estratégias de pedagogia diferenciada, para uma maior integração e participação dos alunos com medidas seletivas e medidas adicionais.

Ao longo da investigação, a cooperação da professora cooperante e da professora de necessidades educativas, foi fundamental na recolha de dados, com a realização de entrevistas semiestruturadas e a constante observação participante nas práticas de diferenciação

pedagógica utilizadas pelo adulto em contexto educativo, como por exemplo os instrumentos de avaliação.

3.2.7. Plano de ação

Na presente investigação foram elaborados dois planos de ação, referentes à Educação Pré-Escolar e ao 1ºCiclo do Ensino Básico, que serão de seguida apresentados.

O primeiro plano de ação, relacionado à Educação Pré-Escolar, apresenta-se com diversas atividades planeadas e executadas em contexto de pandemia, sendo executado no período de um mês, pelos motivos referidos anteriormente. Deste modo, as atividades apresentadas decorreram de acordo com a espontaneidade e interesse das crianças promovendo a abordagem de diversas áreas de conteúdo.

Posteriormente, como apresentado, o segundo plano de ação, relacionado ao 1ºCiclo do Ensino Básico, desenvolveu-se num maior período permitindo a possibilidade de uma melhor gestão a nível de planeamento e reflexão das atividades apresentadas, sendo executadas de acordo com o interesse dos participantes da investigação, assim como fornecer a autonomia e flexibilidade curricular, centrado num ensino interdisciplinar de acordo com as aprendizagens essenciais.

3.2.7.

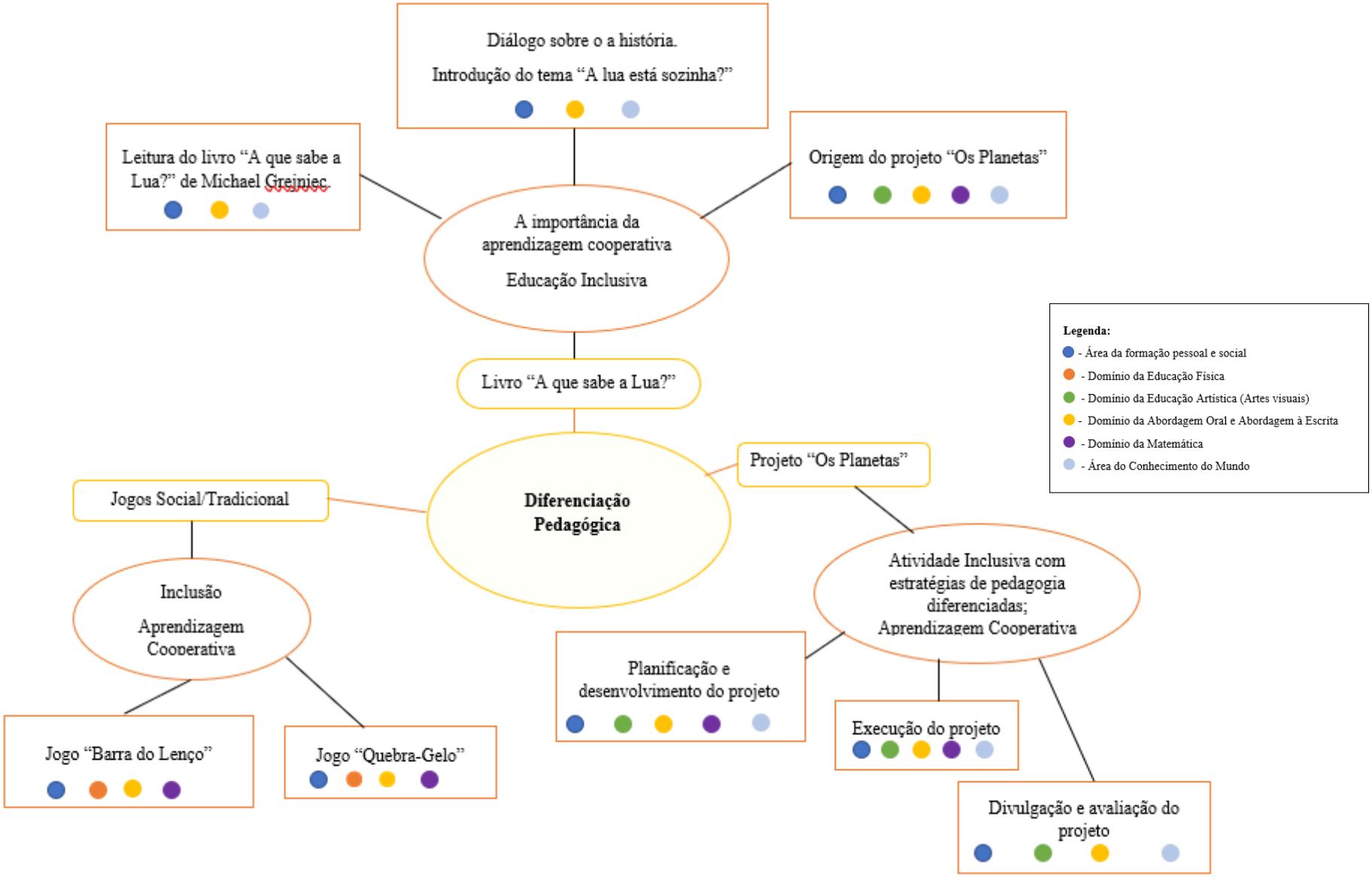


Figura 7 - Teia do plano de ação de Educação Pré-Escolar

3.2.7.2 Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica – 1ºContexto

O plano de ação de Educação Pré-Escolar decorreu em contexto de pandemia com algumas alterações significativas ao longo de todo o processo, neste sentido a gestão e planeamento das atividades foram executadas num período de adaptação e readaptação do grupo no início do ano letivo.

O plano de ação apresentado, demonstra atividades realizadas na Sala 10, com um grupo heterogéneo a nível etário de crianças dos dois aos cinco anos.

Num dos dias de estágio, de manhã antes do almoço, realizava-se a hora do conto, na qual lemos o livro "A Que Sabe A Lua ?" de Michael Grejniec.

Com a leitura e compreensão do livro, surgiram perguntas de reflexão sobre a moral da história e dúvidas sobre o elemento principal representado na capa, a Lua. Começaram assim a surgir, questões como "A Lua é um planeta?", "O Sol é uma estrela?" sendo desenvolvida conversa, a criança F., sugeriu um projeto sobre os planetas, expondo com as suas ideias com entusiasmo.

No dia seguinte, F. tinha consigo o livro "O Planeta Terra", o qual sugeriu partilhar com os amigos. O livro foi assim partilhado com entusiasmo a todo o grupo, durante o período da manhã dedicado aos projetos. Ao ser notório o interesse das crianças no tema começamos a focar-nos na informação que seria importante transmitir.

Com a participação ativa de algumas crianças dedicou-se um tempo para a realização do projeto, respeitando a orientação pedagógica que o colégio assume, MEM, realizava-se de modo contínuo com relativa frequência ao longo da semana.

Foi assim manifestado ao longo da execução do projeto, o interesse de outras crianças na sua realização, o que originou a participação de mais elementos no grupo do projeto, e maior heterogeneidade do mesmo.

Registámos ao longo de todo o projeto, momentos de entreajuda e cooperação, com estratégias de diferenciação pedagógica implementadas de modo a dar resposta às necessidades de todas as crianças.

Na mesma linha de pensamento, o sentido de cooperação e entreajuda, são fatores fundamentais referidos e implementados no plano de ação, com um momento de brincadeira

no exterior, na realização de jogos sociais realizados na quinta-feira à tarde. Na intenção de implementados no plano de ação, realizou-se o jogo o jogo da "Barra do lenço", com a participação de todos os alunos.

Assim e de acordo o plano de ação implementado, a investigação pretende responder as três questões:

Questão 1 - Quais as práticas de diferenciação pedagógica utilizadas pelo adulto em contexto educativo?

Questão 2 – Quais as estratégias implementadas para uma pedagogia diferenciada?

Questão 3 – Como se promove a aprendizagem cooperativa?

Objetivo Geral:

Observar e compreender práticas de diferenciação pedagógica.

Compreender as práticas de diferenciação pedagógica.

Objetivos Específicos:

Compreender a conceção de diferenciação pedagógica e de aprendizagem cooperativa da educadora;

Observar e identificar estratégias de pedagogia diferenciada utilizadas no contexto;

Identificar os contributos de uma aprendizagem cooperativa;

Identificar atividades promotoras de aprendizagem cooperativa e pedagogicamente diferenciadas.

3.2.7.3 Calendarização do plano de ação – 1ºContexto

Quadro 3 - Calendarização do plano de ação do Pré-Escolar

Dia	Dia da Semana	Horário	Fase do Projeto	Atividades
Março				
03	terça-feira	Reunião de pais (18h – 20h)	1º Fase - Observação participante; - Identificação da problemática.	_____
04	quarta-feira	09h-13h e das 14h-16h		
05	quinta-feira	09h-13h e das 14h-16h		
06	sexta-feira	09h-13h e das 14h-16h		
11	quarta-feira	09h-13h e das 14h-16h		
Abril/ maio/ junho				
Confinamento			2º Fase - Planeamento; - Revisão de Literatura.	_____
Setembro	Regresso ao contexto			
15	terça-feira	09h-13h e das 14h-16h	3º Fase - Observação Participante - Recolha e Análise de Dados; - Implementação das Atividades; - Revisão da Literatura.	Observação participante
16	quarta-feira	09h-13h e das 14h-16h		
17	quinta-feira	09h-13h e das 14h-16h		
18	sexta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Jogo social "Quebra-Gelo"
22	terça-feira	09h-13h e das 14h-16h		Leitura e compreensão da história "A que sabe a Lua?" de Michael Grejniec
23	quarta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Introdução do Tema: "A Lua está sozinha?" com partilha de saberes;

				Surgimento do projeto “Os Planetas”
24	quinta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Planificação e desenvolvimento do projeto;
25	sexta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Execução do Projeto do projeto – Pesquisa
29	terça-feira	09h-13h e das 14h-16h		Execução do projeto – Pesquisa
30	quarta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Execução do projeto – Registo da informação
Outubro				
01	quinta-feira	09h-13h e das 14h-16h	3º Fase - Observação Participante; - Recolha e Análise de Dados; - Implementação das Atividades; - Revisão da Literatura.	Execução do Projeto “Os Planetas” – Registo de informação
02	sexta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Execução do Projeto Atividade Exterior – Jogo Social “Barra do Lenço
06	terça-feira	09h-13h e das 14h-16h		Execução do Projeto – Registo de informação
07	quarta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Divulgação do Projeto “Os Planetas” – Elaboração do convite;
08	quinta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Divulgação e Avaliação do Projeto “Os Planetas” – Apresentação
09	sexta-feira	09h-13h e das 14h-16h		Observação Participante
4º Fase				
Saturação de dados				

3.2.7.4 Apresentação da teia/esquema do plano de ação – 2ºContexto

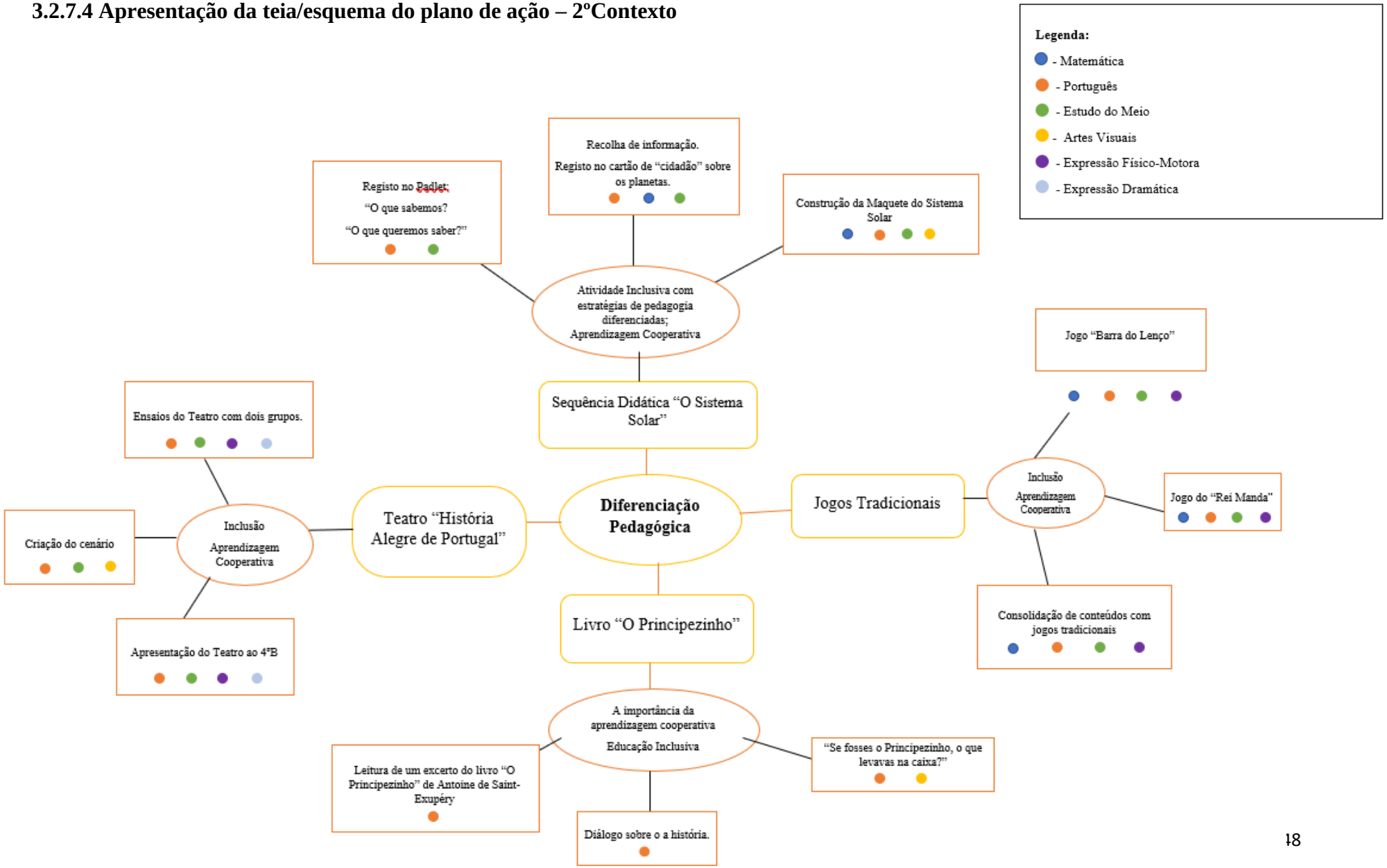


Figura 8 - Teia do plano de ação do 1º Ciclo do Ensino Básico

3.2.7.5 Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica – 2ºContexto

O plano de ação no contexto 1º Ciclo do Ensino Básico, relaciona-se com o contexto anterior, ao ser refletido perante a mesma problemática de investigação, Assim, as questões de investigação apresentam-se de igual modo nos dois contextos:

Questão 1 - Quais as práticas de diferenciação pedagógica utilizadas pelo adulto em contexto educativo?

Questão 2 – Quais as estratégias implementadas para uma pedagogia diferenciada?

Questão 3 – Como se promove a aprendizagem cooperativa?

Deste modo e de acordo o contexto, foram planificadas e elaboradas as atividades descritas no plano de ação, de modo a responder as questões apresentadas anteriormente considerando a necessidade dos alunos e todos os fatores envolventes do contexto.

Desta forma e de acordo o plano de ação implementado, a investigação apresenta como objetivo geral e objetivos específicos os seguintes:

Objetivo Geral:

Observar e compreender práticas de diferenciação pedagógica.

Compreender as práticas de diferenciação Pedagógica.

Objetivos Específicos:

Compreender a conceção de diferenciação pedagógica e de aprendizagem cooperativa da professora;

Observar e identificar estratégias de pedagogia diferenciada utilizadas no contexto;

Identificar os contributos de uma aprendizagem cooperativa;

Identificar atividades promotoras de aprendizagem cooperativa e pedagogicamente diferenciadas.

3.2.7.8 Calendarização do plano de ação – 2ºContexto

Quadro 4 - Calendarização do plano de ação do 1º Ciclo do Ensino Básico

Dia	Dia da Semana	Horário	Fase do Projeto	Atividades
Outubro 2020				
			1º Fase - Observação participante; -Planeamento;	_____
Novembro 2020				
06	sexta-feira	08h-13h	2º Fase - Observação Participante - Recolha e Análise de Dados; - Implementação das Atividades; - Revisão da Literatura.	Introdução da Sequência Didática "O Sistema Solar" – Registo no *Padlet*
13	sexta-feira	08h-13h		Sequência Didática "O Sistema Solar" – Recolha e registo de informação
20	sexta-feira	08h-13h		Sequência Didática "O Sistema Solar" – Construção da maquete do Sistema Solar
Dezembro 2020				
04	sexta-feira	08h-13h		Finalização da Sequência Didática "O Sistema Solar"
09	quarta-feira	08h-13h		Entrevista à Professora Cooperante
Janeiro 2021				
06	quarta-feira	08h -13h		Componente Curricular de Português – Campo lexical "Terra" e "Sistema Solar"

07	quinta-feira	08h-13h		Componente curricular de Estudo do Meio “Os Astros” - Representação ilustrativa do Sistema Solar
Fevereiro 2021				
10 - 26	Ensino à Distância			
Março 2021				
03 - 12	Ensino à Distância			
17	Regresso ao Ensino Presencial			
26		08h-13h	2º Fase - Observação Participante - Recolha e Análise de Dados; - Implementação das Atividades; - Revisão da Literatura.	Jogo Tradicional “Barra do lenço”
Abril				
08	quarta-feira	08h-13h		Entrevista à Professora de Necessidades Educativas
Maio 2021				
07	sexta-feira	08h-13h		Jogo tradicional “O Rei Manda”
20	quinta-feira	08h-13h		Introdução ao Teatro “História Alegre de Portugal” -Ensaios
Junho 2021				
02	quarta-feira	08h-13h		Teatro “História Alegre de Portugal” – Criação do Cenário
11	sexta-feira	08h-13h		Jogos tradicionais (consolidação de conteúdos)
17	quinta-feira	08h-13h		“O Principezinho de Antoine de Saint-Exupéry“
25	sexta-feira	08h-13h		Apresentação do Teatro “História Alegre de Portugal” à turma 4ºA
3ºFase				
Saturação de Dados				

Capítulo 4.

4. Apresentação e discussão de resultado de dados

4.1 Descrição, análise e síntese reflexiva das atividades implementadas

No capítulo 4 serão apresentadas e analisadas as atividades implementadas no contexto de Educação Pré-Escolar e no contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico, que pretendem responder às questões de investigação.

4.1.1 Contexto de Educação Pré-Escolar

Atividade 1- Projeto "Os Planetas"

Quadro 5 - Atividade "Os Planetas"

Situação Desencadeadora	
Após a leitura do livro, "A Que sabe a Lua?" de Michael Grejniec, num momento de diálogo entre o grupo, as crianças foram questionadas sobre se "A Lua está sozinha no Universo?" surgiram assim algumas dúvidas. Nas quais, a criança F. disse de imediato "podemos fazer um projeto sobre os planetas".	
Intenções	**Estratégias**
- Promover uma aprendizagem cooperativa; - Incluir todos elementos da turma; - Introdução do tema e registo de informação com a utilização de ferramentas digitais; - Promover a autonomia dos alunos; - Promover o sucesso educativo de acordo a necessidade e o estilo de aprendizagem de cada aluno; - Articular as diferentes áreas de conteúdo e domínios.	- Conteúdo explorado de acordo o interesse dos alunos; - Desenvolvimento da linguagem oral e prazer na leitura, com a história "A Que Sabe a Lua?"; - Diálogo com o grupo, com questões relacionadas à história; - Abordar o vocabulário e elementos do livro; - Relacionar a história com o Sistema Solar; - Procura de informação através de ferramentas digitais; - Inclusão; - Estratégias de Diferenciação Pedagógica; - Aprendizagem Cooperativa; - Diferenciação Planeada.

O projeto "Os Planetas", designado de projeto de estudo, realizou-se num de grupo cinco crianças, com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos. O projeto surgiu num

momento de diálogo entre o grupo, após a leitura e compreensão do livro “A Que sabe a Lua? de Michael Grejniec (figura 9), lido ao grupo de vinte e duas crianças pertencentes à sala. As crianças, responderam à pergunta “A Lua está sozinha no espaço?” na qual surgiram algumas dúvidas.

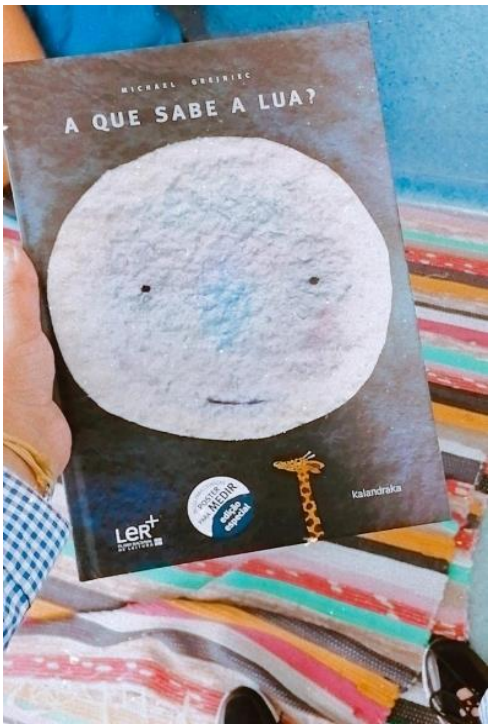


Figura 9 - Livro "A que Sabe a Lua?"

A criança F. disse de imediato “podemos fazer um projeto sobre os planetas”. Ouviram-se outras vozes das crianças a dizer “Universo”, a qual a cativamos a atenção do grupo ao dizermos “O sistema solar”.

Foi assim possível observarmos um grande entusiasmo de algumas crianças perante este tema e com as curiosidades a surgir registámos no diário na coluna correspondente, “Queremos fazer?”, o projeto sobre a temática.

"Investigadora: Vamos escrever no diário o que queremos fazer para não nos esquecermos? F. queres ajudar?

Criança F.: Eu gostava de fazer um projeto sobre os planetas.

Criança C.: Eu também quero.

Criança T.: Eu também quero fazer o projeto.

Investigadora: Quem quiser pode participar ao mas qual nome vamos dar ao projeto?

Criança T.: Os planetas."

Nota de campo, 23 de setembro de 2020

Após o surgimento sobre o tema do projeto, iniciamos o mesmo como pretendido e estabelecido em quatro fases, iniciado com um balanço diagnóstico, sendo realizada a planificação do projeto.

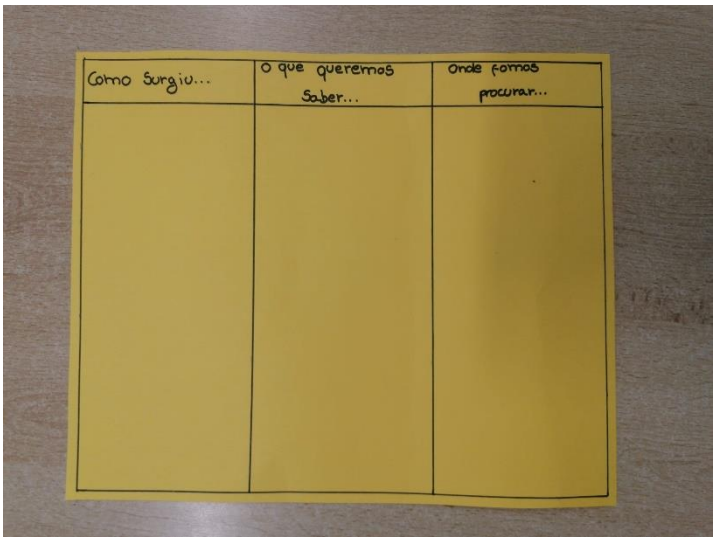
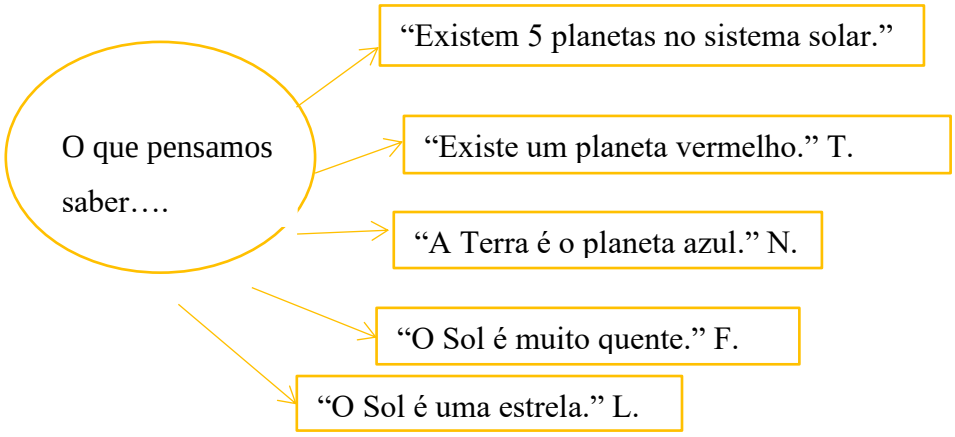


Figura 10 - Planificação do projeto

Balanço Diagnóstico

O que sabemos?

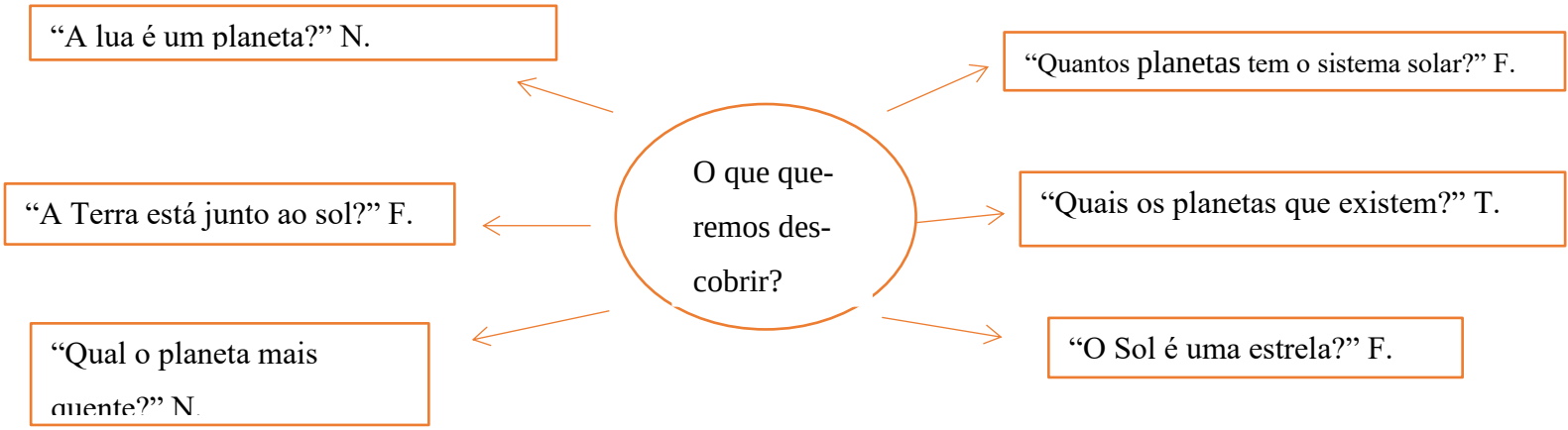
Ao iniciarmos o projeto questionámos o grupo sobre o sistema solar, ao percebermos que as crianças já sabiam algumas coisas sobre este tema.



Como é possível observar no esquema apresentado, numa conversa realizada em pequeno grupo, cinco crianças disseram o que pensavam saber, enquanto outras crianças presentes, apenas com entusiamos diziam "queremos descobrir". É assim também possível observar que existiam opiniões diversas sobre o tema e que nem todas estão corretas.

Fase I- Definição do problema

Após a conversa em grupo, quisemos saber, o que as crianças pensavam saber sobre o Sistema Solar. Questionámos as mesmas sobre o que queriam descobrir para o desenvolvimento do projeto. Das quais surgiram seis questões:

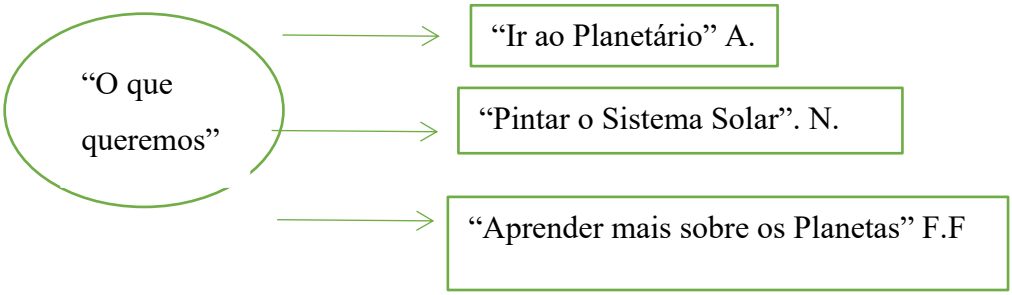


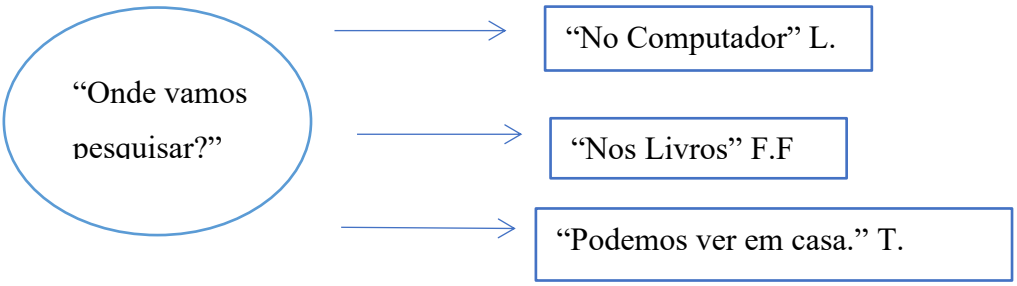
Surgiram, assim, diversas questões relacionadas com o Sistema Solar, que envolveram mais crianças a participar no projeto. Percebemos que o grupo estava, ainda, mais envolvido e passámos para a fase seguinte do projeto.

Fase II- Planificação e desenvolvimento do trabalho

Para a realização do projeto "Os Planetas" foi proposta a pesquisa nos livros, a qual um elemento do grupo já tinha pedido para partilhar um livro com os responsáveis do projeto.

Com a intenção de as crianças intervirem na fase II, a planificação e desenvolvimento do trabalho, questionámos, "o que queremos fazer?" e "onde vamos pesquisar?".





Fase III- Execução

Para a ajuda do desenvolvimento do projeto na fase III- Execução, seguem-se os momentos seguintes:

1º Momento - Organizámos um pequeno grupo de cinco crianças que tinham interesse em participar no projeto.

2º Momento – Pesquisámos informação nos livros, sobre o sistema solar.

3º Momento – Conversámos em pequeno grupo sobre as informações que pesquisaram sobre o sistema solar. Registo de todas as ideias.

4º Momento – De acordo com as ideias registadas e observação dos planetas, pesquisámos no computador da sala, para a identificação dos planetas, de acordo com a imagem real.

5º Momento- Expansão do léxico e escrita das palavras pesquisadas, nomeadamente, os nomes dos planetas (figura 12).

6º Momento- Utilização da técnica da esponja (figura 11) com tinta acrílica preta em folhas A1, para a base do projeto.

7ºMomento- Colagem dos desenhos representantes aos planetas, sobreposto à imagem real do planeta e o seu nome.

8º Momento- Pesquisámos e dialogámos sobre curiosidades dos planetas, com o registo a ser realizado em conjunto com as crianças (Onde ???)

10º Momento- Efetuada a base do projeto foi realizada a ilustração do convite a ser entregue à sala 9, correspondente à sala da "bolha".

11º Momento- Dialogámos sobre a comunicação do projeto, conversa e organização sobre as páginas a serem apresentadas.

Nos momentos são apresentadas várias áreas e domínios envolvidos, com a articulação das mesmas, o Conhecimento do Mundo, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática e Expressão Plástica.

Figura 11 - Criação do projeto

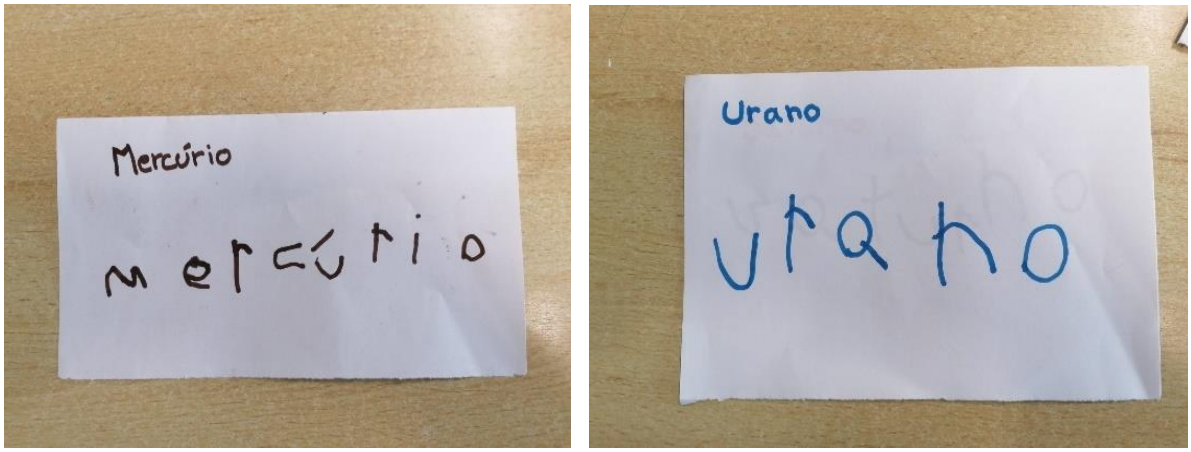


Figura 12 - Registo do nome dos Planetas

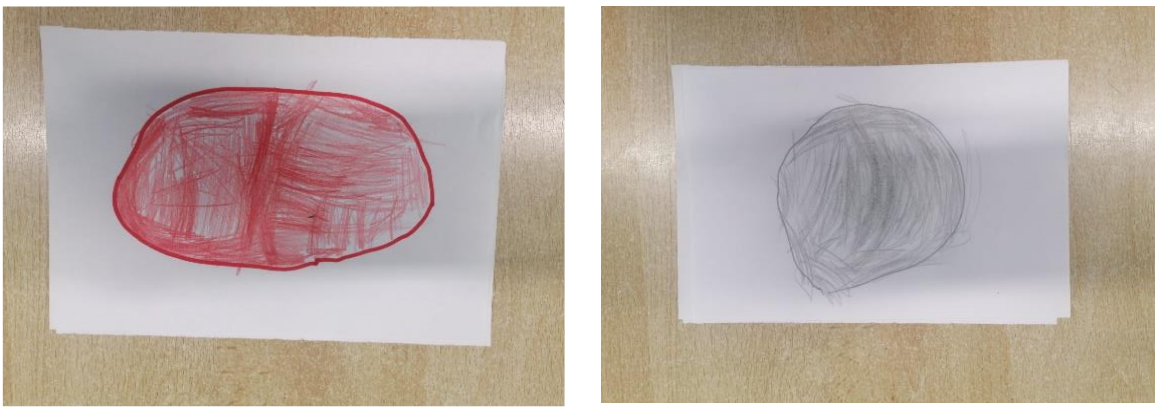


Figura 13 - Ilustração dos Planetas

Fase IV- Divulgação/Avaliação

Concluído o projeto e ao dialogar com as crianças sobre a comunicação do mesmo, elaborámos um convite (figura 14) para a sua apresentação. O convite, sugeria a participação das crianças da sala nove, para a apresentação realizada na hora das comunicações.

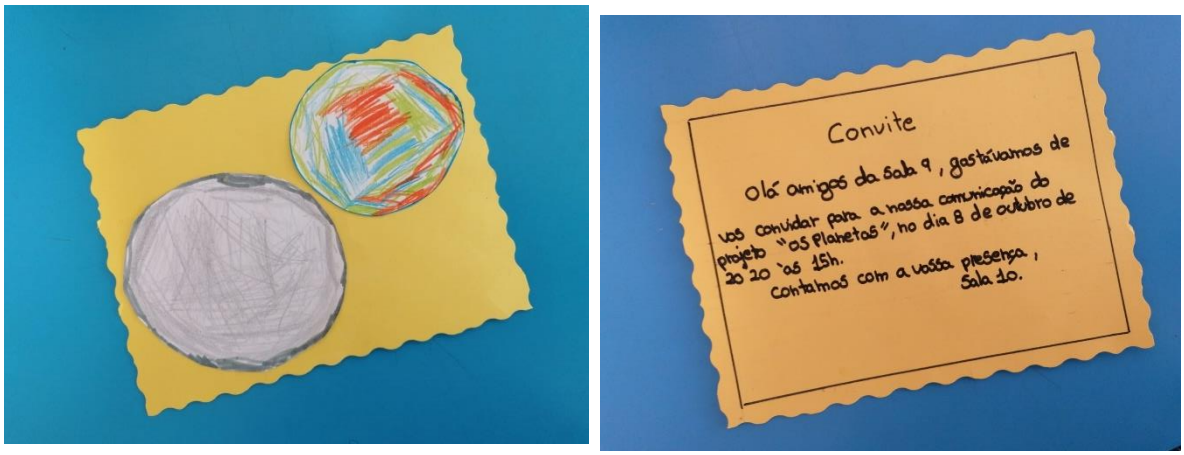


Figura 14 - Convite para assistir à divulgação do Projeto.

Na divulgação do projeto, foi preparado o pequeno grupo de crianças que demonstrou interesse na participação da comunicação do que pesquisaram e da informação que retiraram ao longo da realização do projeto.

Finalizado o momento de divulgação do projeto e em em conjunto com o grupo, refletimos sobre o mesmo. O que aprenderam e como o divulgaram, realçando vários fatores de comunicação para uma melhor apresentação de outros projetos que futuramente poderiam ser realizados.

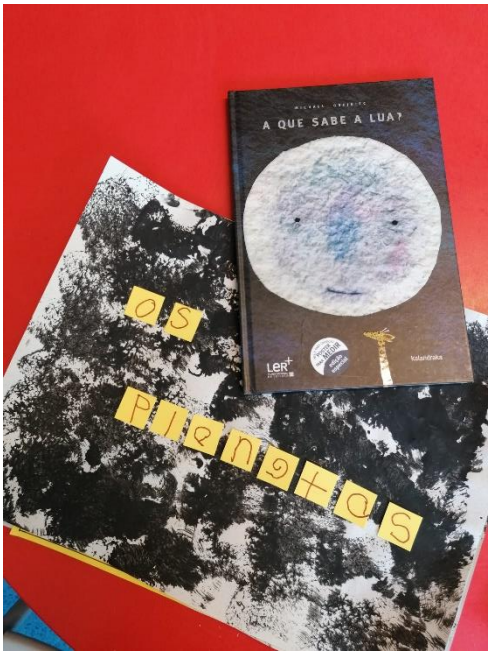


Figura 15 - Finalização do Projeto

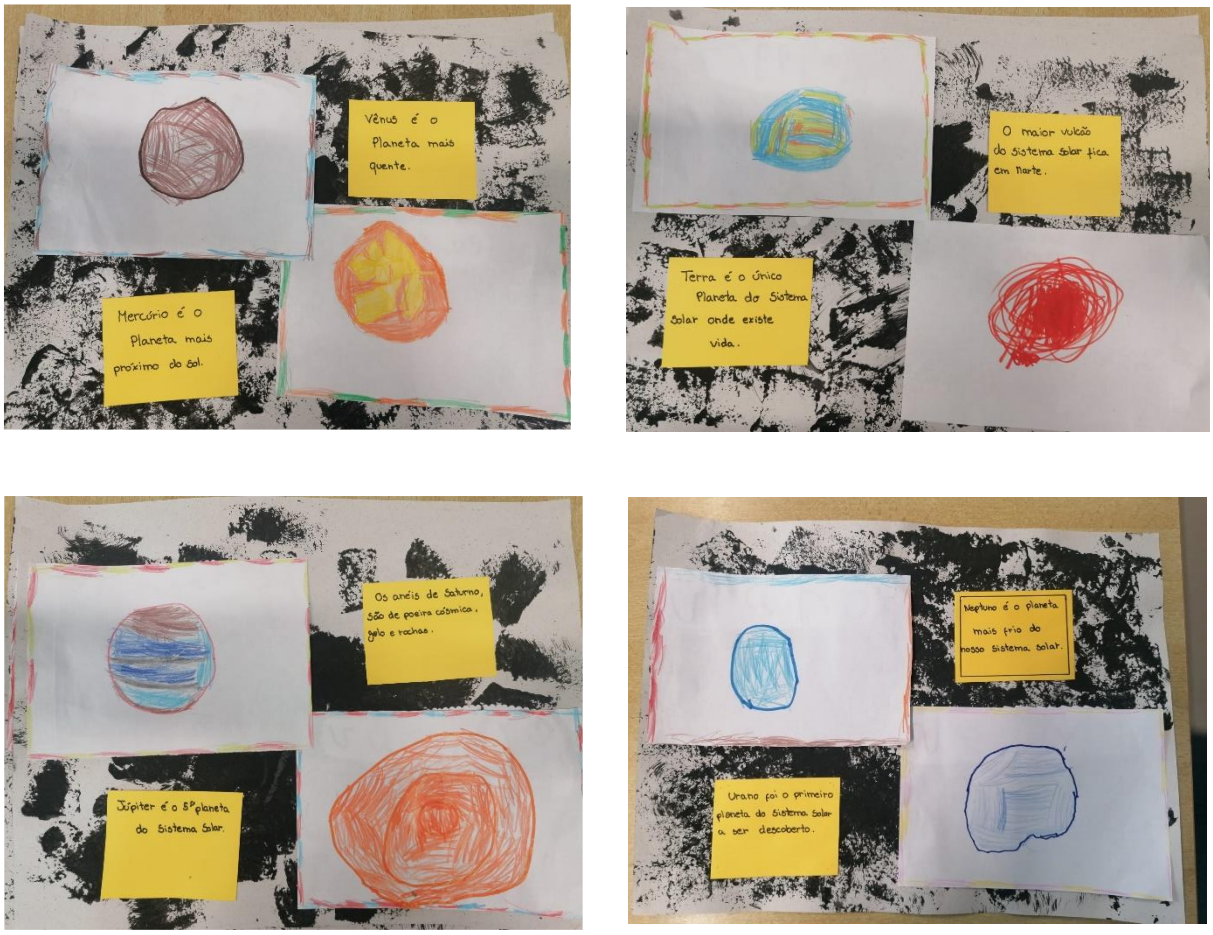


Figura 16 - Apresentação do projeto

Figura 17 - Divulgação do projeto

Análise Reflexiva

O trabalho projeto destinado a crianças com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos, pretendeu estabelecer um debate que fez sentido para as crianças de acordo as suas experiências, como referido no Trabalho por projetos na Educação de Infância,

> A melhor forma de estimular o desenvolvimento intelectual das crianças será, então, colocar- -lhes interrogações, situações dilemáticas, problemas, a possibilidade de escolhas múltiplas, a oportunidade de frutuosas discussões, não escolhendo apenas soluções uniformes ou estandardizadas. Enquanto profissionais competentes interrogamo-nos sobre o que existe no contexto que possa induzir uma criança ou grupos de crianças a uma estimulante conversa ou a uma provocadora investigação a este processo. (p.12).

No trabalho de projeto desenvolvido, o educador com o papel de orientador, encontrou relevância na escolha dos projetos, com os critérios de relevância cultural, social, ética e estética nos projetos (Vasconcelos, 2009).

Assim para a realização de um trabalho de projeto, Teresa Vasconcelos, identificou quatro fases.

- A Fase I- Definição de problema, questão de base "o que queremos descobrir".

Onde foram definidas as questões do que se pretende investigar e resolver, após uma conversa em pequeno e grande grupo em que com o apoio do educador/professor esquematizam para passar a fase seguinte.

> "Com a leitura e compreensão do livro, surgiram perguntas de reflexão sobre a moral da história e dúvidas do elemento principal representado na capa, a lua. Começou assim a surgir questões, como "A lua é um planeta?", "O sol é uma estrela?" e com o desenvolvimento da conversa, F. sugeriu um projeto sobre os planetas, expondo entusiasmo sobre um livro que queria partilhar com os amigos."
>
> Transcrito da narrativa reflexiva, 21 de outubro de 2020

- Fase II- Planificação e desenvolvimento do trabalho, com a questão "o que vamos pesquisar?".

O trabalho desenvolveu-se nesta fase com objetivos específicos, organizando o grupo para o que se pretendeu fazer, quem o faz e os recursos que foram necessários para a sua execução.

> "Com a participação ativa de algumas crianças, principalmente as mais velhas, no dia de quinta-feira durante uma parte da manhã dedicou-se um tempo para a realização do projeto, em que após a conversa com as crianças realizou-se uma pesquisa nos livros para a resposta de algumas questões que tinham surgido, mas sugeri também perguntarem ao país e ir a outras salas para uma maior participação da comunidade escolar."
>
> Transcrito da narrativa reflexiva, 23 de outubro de 2020

- Fase III- Execução

Nesta fase começou a investigação/pesquisa dos tópicos, que deu origem ao debate aprofundando toda a informação recolhida e analisada antes. As crianças em conjunto com o adulto compararam o que sabiam antes com o que sabem depois do processo de pesquisa.

> "Com a participação ativa de algumas crianças, principalmente as mais velhas, no dia de quinta-feira durante uma parte da manhã dedicou-se um tempo para a realização do projeto, em que após a conversa com as crianças realizou-se uma pesquisa nos livros para a resposta de algumas questões que tinham surgido, mas sugeri também perguntarem ao país e ir a outras salas para uma maior participação da comunidade escolar."
>
> Transcrito da narrativa reflexiva, 25 de outubro de 2020

- Fase IV- Divulgação/Avaliação, que realça a voz das crianças.

Foi considerada a fase final do projeto, com divulgação do projeto a sala 9. Durante a apresentação as crianças divulgaram o seu projeto com uma linguagem formal e apropriada ao tem. No final foi também uma fase de reflexão sobre todo o processo do trabalho e sua divulgação, com o educador e a educadora estagiária em conjunto com as crianças.

"Durante a comunicação do projeto, "Os Planetas", na página correspondente a imagem da Lua e da Terra, a criança F.F para explicar as outras crianças o porquê de a Lua ser considerada um satélite natural, representou o gesto de rotação com o seu próprio corpo. Esse exemplo, foi antes apresentado pela educadora, em que cada criança era um elemento do sistema solar, o Sol, a Terra e a Lua e faziam a rotação correspondente."

Nota de campo de 8 de outubro de 2020

De acordo, Vasconcelos, T. (2017). , no jardim de infância, o papel do educador é fundamental ao longo do processo educativo, Vasconcelos, T. (2017). Sendo referido também por Isabel Reis e Lina Martins no artigo "Aprendizagem por projetos no jardim de infância" (2017),

> Para nós, educadoras de infância toda a atividade pedagógica e ação profissional traduzem uma intencionalidade educativa. Esta conduz-nos à reflexão sobre as nossas práticas, levando-nos a reforçar o sentido do trabalho cooperativo. Com o grupo organizamos o cenário pedagógico, elaboramos os inventários permitindo que cada criança intervenha, questione, participe, porque trabalhamos com a plena convicção de que a criança é construtora da sua aprendizagem. (p.61).

Atividade 2 - Jogos Social/Tradicional

Quadro 6 - Atividade "Jogos Tradicionais"

Situação Desencadeadora	
Realizaram-se dois jogos sociais com o objetivo de adaptar e integrar o grupo no inicio do ano letivo. O primeiro jogo realizado, na semana de adaptação designado de "quebra-gelo" com o objetivo de o grupo conhecer-se e interagir. O segundo jogo demonstrado, o jogo tradicional "Barra do Lenço" surgiu com o objetivo de promover práticas de cooperação entre o grupo.	
Intenções	**Estratégias**
- Promover uma aprendizagem cooperativa; - Incluir todos elementos da turma; - Desenvolver a coordenação motora; - Promover autonomia das crianças;	- Conteúdo explorado de acordo o interesse dos alunos; - Desenvolvimento da coordenação motora; - Fomentar a interação e diálogo com o grupo;

- Proporcionar a cooperação em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; - Promover a socialização entre os elementos; - Articulação das diferentes áreas de conteúdo e domínios.	- Brincar Inclusivo; - Estratégias de Diferenciação Pedagógica; - Aprendizagem Cooperativa; - Diferenciação Planeada.

Ao longo da semana de adaptação e integração, no início do ano letivo 2020/2021, realizámos um jogo "quebra-gelo", com objetivo de conhecimento do grupo para uma maior interação do mesmo.

O jogo foi realizado com o objetivo de proporcionar momentos de conhecimento, desenvolvendo o inter-relacionamento.

Deste modo, o jogo foi realizado com todas as crianças do grupo, posicionadas em círculo, sentadas no chão para um maior aproveitamento do espaço. Com o objeito de responder a diversos desafios e questões inseridas, anteriormente, dentro de um saco opaco.

Tais como:

''Como te chamas?'', ''Quantos anos tens?'', ''Tens animais de estimação?'', ''Qual a tua cor favorita?'', ''Tens irmãos?'', ''Qual o teu animal preferido?'', ''O desafio da dança e congela!'', ''O desafio de saltar ao pé-coxinho pela direita'', '' O desafio de saltar aos pulos pela esquerda'' e ainda ''O desafio das imitações''.

O jogo respeitou assim regras inicialmente explicadas, para que fosse possível a sua realização, sendo utilizados vários materiais como um saco preto onde estavam colocadas as questões e desafios que deviam ser respondidos individualmente ou em grupo. Outro material utilizado, foi uma bola colorida, com o objetivo de testemunho entre as crianças.

Opinião das crianças na finalização do jogo tradicional “Barra do lenço”:

Criança F.: Gostei muito de jogar este jogo, conheci os meninos novos.

Criança E.: A bola passou poucas vezes para mim, queria ter jogado mais.

Criança V.A: Podemos jogar outra vez? Quero que eles saibam a minha cor preferida.

Criança V.M: Não sei jogar, sou nova na escola, mas já sei coisas sobre os meus novos amigos.

Criança L.A: Podemos jogar mais vezes com perguntas diferentes.

O jogo tradicional “Barra do lenço”, surgiu de acordo com o planeamento semanal, sendo destinado ao dia de quinta-feira para a realização de jogos sociais.

Assim, o jogo tradicional escolhido, atempadamente, na reunião de conselho, realizada na sexta-feira, foi proposto às crianças para ser executado na semana seguinte. .

As crianças desconheciam o jogo e por sua vez as regras do mesmo, sendo um desafio a sua implementação, assim como na organização dos grupos.

“Criança F.: Eu quero estar com a C. somos dos mais velhos.

Investigadora: Podes estar com C. mas tem que integrar outras crianças mais novas no grupo.

Criança F.: Podemos falar com a V. para ela ficar na nossa equipa, ela tem dois anos e é nova na escola.”

Nota de campo, 2 de outubro de 2020

Análise Reflexiva

O primeiro jogo apresentado, o “quebra-gelo” surgiu num momento de adaptação e integração do grupo, sendo essencial neste momento de modo a promover a socialização e interação do mesmo.

O jogo social, implica regras para a sua execução, sendo por vezes não cumpridas devido a diversos fatores como o tempo ou a organização do grupo. Neste caso específico e como

apresentado, o grupo iniciava, no momento, o início do ano letivo depois de períodos atribulados devido à pandemia e as suas consequências.

Foi, deste modo, um jogo interessante, para conhecimento do grupo e interação do mesmo, mas realizado em contexto de sala, o que não permitiu um maior dinamismo.

Ao contrário do jogo apresentado em seguida, “Barra do Lenço”, realizado no espaço exterior, permitiu um maior dinamismo, assim como o desenvolvimento da coordenação motora.

Sendo um jogo tradicional, o mesmo implica regras, que foram definidas e cumpridas com sucesso pelas crianças. A escolha dos grupos, foi inicialmente sugerida pelas crianças, havendo alterações por parte da professora estagiária para uma maior heterogeneidade etária dos grupos.

4.1.2 Entrevista à Educadora Cooperante

A entrevista semiestruturada realizada à educadora cooperante (EC), com os objetivos de conhecer os seus dados pessoais, como o modelo pedagógico da instituição, foi essencial no processo de investigação ao ser compreendida a sua conceção de Diferenciação Pedagógica assim como aspetos relevantes de aprendizagem cooperativa.

Neste sentido, averiguámos através das respostas da EC, que o conceito de Diferenciação Pedagógica pode ser explorado com diversas estratégias numa sala de jardim de infância, centrado na criança, "o centro tem que ser a criança, o seu contexto, as suas características, os seus conhecimentos, as suas necessidades. O foco é a criança no centro" (Entrevista à EC, apêndices A e B)

São essas diversas estratégias implementadas, como práticas de diferenciação pedagógica, de acordo a metodologia de trabalho por projeto, que a EC segue e acredita serem efetuadas diariamente através de desafios constantes.

De acordo as respostas da EC, reconhecemos a importância das crianças, sendo que todas as práticas realizadas são de acordo o interesse das mesmas.

É possível verificar, assim o papel do educador, como elemento fundamental neste processo de desenvolvimento e aprendizagem, "Nós temos que conhecer muito bem as nossas

crianças, sem os conhecer é difícil haver diferenciação pedagógica... Cada estratégia que adotamos com cada um, eu acredito que seja diferenciação pedagógica." (Entrevista EC, apêndices A e B).

Sendo que o educador tem um papel fundamental na aplicação destas práticas e na sua gestão, em que as as mesmas podem ser aplicadas em grupo ou individualmente, promovendo aspetos de aprendizagem cooperativa quando as mesmas são realizadas em grupos, nos quais a mesma indica que a heterogeneidade possa ser um fator benéfico para o desenvolvimento das competências de cada um.

Deste modo, a EC considera a aprendizagem cooperativa como uma estratégia "na medida que nos permite ter em consideração a diversidade das crianças e permite adequar e ajustar a nossa atitude pedagógica e essas necessidades e a diversidade de casa um." (Entrevista EC, apêndices A e B).

Por fim, a EC destaca uma sala heterogénea como promotora de momentos de aprendizagem cooperativa, com atividades desenvolvidas em grupos, é possível observar diversos exemplos através de informações recolhidas na entrevista, como a realização de trabalhos ou momentos diários da rotina da sala, em que se destacam aspetos de cooperação, proatividade e empatia.

4.2 **Contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico**

As estratégias de diferenciação pedagógicas presentes na investigação foram executadas como apresentadas no respetivo plano de ação, com o objetivo de promover uma educação inclusiva, em diversos momentos ao longo do estudo, com atividades que fossem ao interesse dos alunos e à necessidade da realização de uma maior exploração numa aprendizagem cooperativa.

Neste sentido, no decorrer das atividades é possível observar a articulação das componentes curriculares, sendo exploradas de modo dinâmico de forma a promover aprendizagens significativas.

Atividade 1 - "O Sistema Solar"

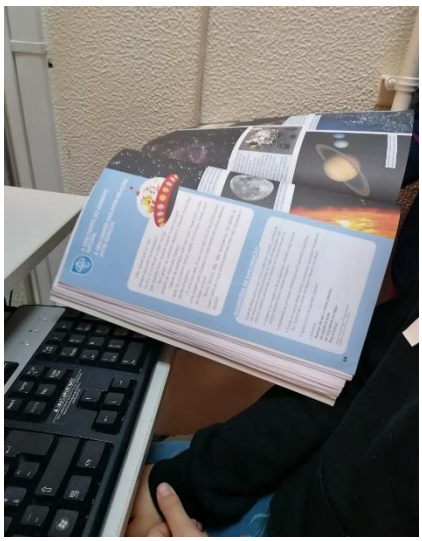
O quadro seguinte apresenta a situação desencadeadora da atividade, intenções e as estratégias no decorrer da sequência da atividade do "Sistema Solar".

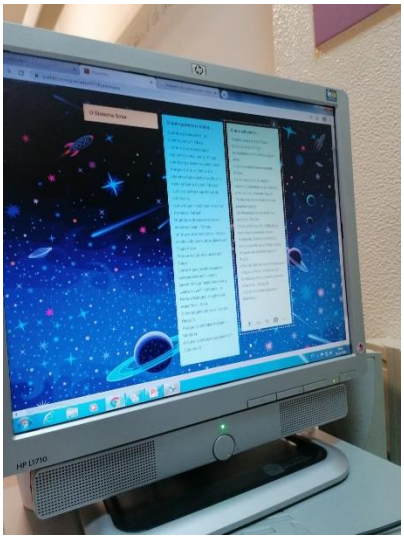
Quadro 7 - Atividade "O Sistema Solar"

Situação Desencadeadora	
No decorrer do primeiro período, em conversas informais com as crianças e a professora cooperante, questionou-se quais os conteúdos em que teriam mais curiosidade, sendo diversas as respostas relacionadas com o Sistema Solar.	
Intenções	**Estratégias**
- Promover uma aprendizagem cooperativa; - Incluir todos elementos da turma; - Introdução do tema e registo de informação com a utilização de ferramentas digitais; - Promover autonomia dos alunos; - Promover o sucesso educativo de acordo a necessidade e o estilo de aprendizagem de cada aluno; - Articulação das componentes curriculares.	- Conteúdo explorado de acordo o interesse dos alunos; - Registo através de ferramentas digitais; - Consolidação do conteúdo através de uma maquete; - Inclusão de todos os elementos da turma; - Estratégias de Diferenciação Pedagógica; - Aprendizagem Cooperativa; - Flexibilidade Curricular; - Acomodação Curricular; - Diferenciação Planeada.

Num primeiro momento, os alunos organizados por grupos, de quatro a cinco elementos cada, registaram na ferramenta digital *Padlet* (figura 18) o que sabiam e o que queriam saber. Iniciámos assim um projeto articulado com a componente curricular de Estudo do Meio, de modo a promover a autonomia dos alunos.

De referir que todos os alunos participaram na atividade, sendo que os alunos com as medidas adicionais observaram imagens relativas ao Sistema Solar, respondendo a questões específicas como por exemplo "Quais planetas que gostam mais?" "Onde está o Sol?" "Como é a Lua?". Desta forma foi possível registar no *Padlet* (figura 18) algumas observações dos alunos.





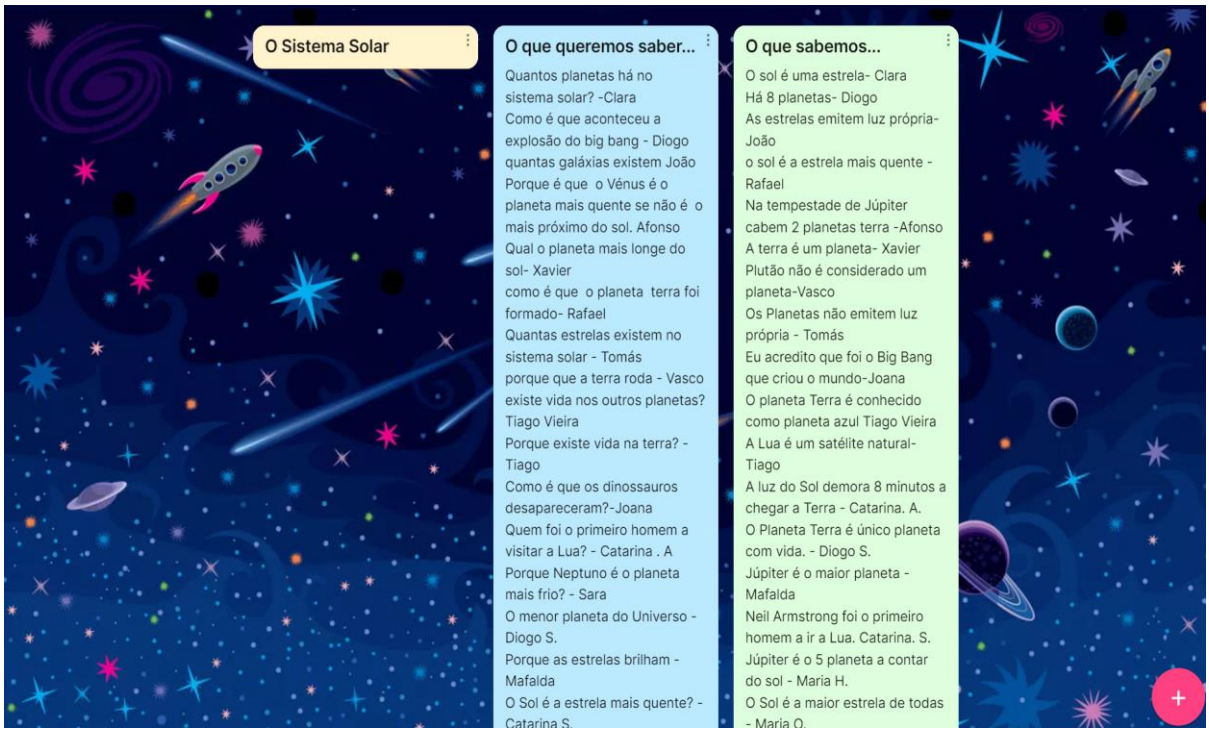
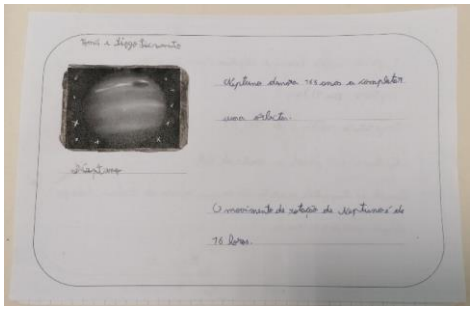
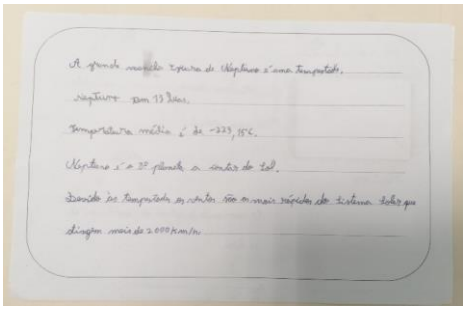


Figura 18 - Registo no Padlet

De seguida, num segundo momento, registámos a informação articulando com a componente curricular de português. Desta forma, os alunos em grupos de quatro a cinco elementos, definiram quais os astros que queriam pesquisar mais informações, relativas a características ou curiosidades, com o auxílio das ferramentas digitais. Os dados recolhidos registados no "cartão de cidadão" (figura 19).





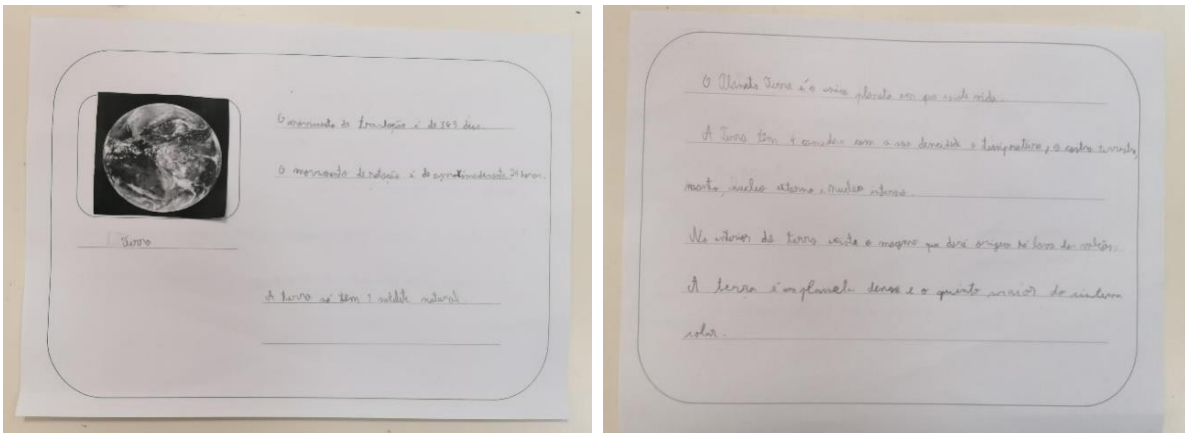


Figura 19 - Registo no "cartão de cidadão"

Para uma abordagem inclusiva de modo que todos os alunos participassem no registo da informação recolhida, é possível observar na figura 20, o registo do aluno D., sendo um desenho ilustrativo da imagem que observou na pesquisa do tema “O Sistema Solar”.

Deste modo, como estratégia é apresentada acomodação curricular, como forma de adaptar as medidas de acordo com a necessidade do aluno e o seu estilo de aprendizagem.

Figura 20 - Registo ilustrativo da imagem dos Planetas

Para finalização da atividade, num terceiro momento, contruímos uma maquete do Sistema Solar (figura 21), com estratégias de inclusão de todos os elementos de turma, flexibilidade curricular, aprendizagem cooperativa e diferenciação planeada com alunos de necessidades educativas, como por exemplo na identificação dos planetas. Importa referir que foi, igualmente, possível a articulação com a componente curricular de Educação Artística – Artes Visuais.

A maquete foi construída com materiais diversificados (figura 21), sendo utilizados diversos tamanhos das bolas de esferovite que permitiram a obtenção de dimensões diferentes relativas aos tamanhos reais dos planetas.

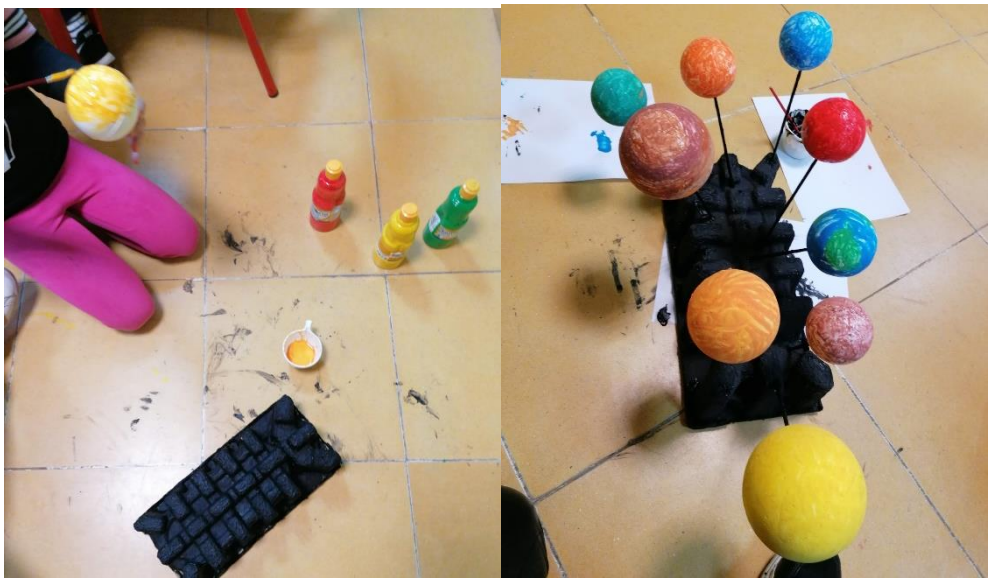


Figura 21 - Construção da maquete

De referir que os alunos com medidas adicionais participaram na sua criação, com a pintura dos planetas assim como na identificação dos mesmos ao observarem no computador (figura 22). Sendo todo o processo de identificação dos planetas realizado pelos alunos F. e D. com a observação da imagem onde foi possível efetuar a leitura dos nomes associados aos planetas e os mesmos copiados para a ferramenta digital *Word*.

Figura 22 - Identificação dos planetas

Análise Reflexiva:

A atividade decorreu de forma sequencial, em três momentos fundamentais ao longo do primeiro período escolar, com as principais estratégias implementadas ao longo dos momentos:

- Inclusão de todos os elementos da turma;
- Estratégias de Diferenciação Pedagógica;
- Aprendizagem Cooperativa;
- Flexibilidade Curricular;
- Acomodação Curricular;
- Diferenciação Planeada.

Foi, assim, iniciado o primeiro momento da sequência didática "O Sistema Solar", a 6 de novembro de 2020, com a introdução ao tema, pesquisa e registo no *Padlet* das informações.

A atividade foi realizada à sexta-feira, no dia de trabalho autónomo, com a organização da turma em grupos de 4/5 elementos, promovendo a aprendizagem cooperativa de forma que todos participassem de forma ativa, com a inclusão de todos os elementos de turma através de estratégias de diferenciação pedagógica como medidas adicionais aos alunos diagnosticados com espectro de autismo.

Essas medidas adicionais implementadas, foram de acordo observação de várias imagens através do computador referentes ao sistema solar promovendo um diálogo com os alunos para uma possível escrita na ferramenta *Padlet.*

"Investigadora: O que podemos observar nesta imagem?

Aluno D: O Sol, amarelo.

Aluno F: Anéis.

Investigadora: Verdade D. é o Sol. Sabem qual o planeta que tem anéis?

Aluno F: O X. disse que era Saturno. Posso escrever?"

Nota de campo de 6 de novembro de 2020

É possível refletir sobre a participação ativa de todos os alunos e a colaboração dos colegas na entreajuda permanente ao longo da atividade.

A sequência ao ser elaborada através da ferramenta digital, suscitou assim um maior interesse da turma, como demonstra no excerto da narrativa reflexiva seguinte.

> Sendo a temática de estudo abordada com a ferramenta digital "Padlet" a turma mostrou bastante interesse, mostrando-se motivada e a turma foi organizada em pares ou em grupos de três elementos para efetuarem os registos das suas pesquisas. . Esta organização em pequeno grupo foi assim possível, visto que a atividade foi implementada na sexta-feira que corresponde ao dia de trabalho autónomo."
>
> Transcrito da narrativa reflexiva, 6 de novembro de 2020

No segundo momento da atividade, designada de "Cartão de Cidadão dos Planetas", foram implementadas as estratégias anteriormente referidas no primeiro momento.

Estratégia de acomodação curricular, através de medidas adaptadas de forma a integrar o aluno D. de acordo com a sua necessidade e de modo a promover o sucesso educativo respeitando o seu estilo de aprendizagem.

Sendo que o aluno D., com perturbações no espectro do autismo, demonstrava inicialmente dificuldades na nomeação dos planetas e na escrita das informações dos mesmos.

É possível realizar a atividade através de medidas adicionais, com uma intervenção realizada à medida das necessidades do aluno, com a estratégia de observar imagem do sistema solar, com o desenho ilustrativo do mesmo, como demonstrado anteriormente na figura 22.

No terceiro momento da atividade, com a criação da maquete, no dia 20 de novembro de 2020, mantém-se as estratégias pensadas e refletidas para a inclusão de todos os alunos.

Como referido por UNESCO (1994),

> Todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades. As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa

organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com toda a comunidade. (p.7).

De modo a consolidar o tema do Sistema Solar abordado, como referido no excerto da narrativa reflexiva apresentada de seguida,

> "A construção da maquete foi desenvolvida com entusiasmo, como já foi referido, o que permite refletir sobre a importância de um suporte físico, algo concreto e visível, que relata as aprendizagens que foram aplicadas assim como a importância da pesquisa ao consolidar os conhecimentos com imagens/figuras representadas."
>
> Transcrito da narrativa reflexiva, 20 de novembro de 2020

A maquete permitiu, assim, a estratégia de diferenciação planeada, na identificação dos planetas e colagem dos mesmos, pelo aluno D, que inicialmente demonstrava dificuldade em nomear os planetas.

Observámos ao longo da sequência, a participação de todos os elementos da turma, em momentos de aprendizagem cooperativa, assim como as intervenções colaborativas ao longo das atividades implementadas.

A diferenciação pedagógica foi planeada e refletida ao longo de todo o processo de modo a garantir a inclusão de todos os alunos em todos os momentos da atividade. Foi possível também a articulação curricular das componentes de português, Estudo do Meio, Matemática, Educação Artística – Artes Visuais e TIC.

Atividade 2 - "O Jogos Tradicionais"

O quadro seguinte apresenta a situação desencadeadora da atividade, intenções e as estratégias no decorrer da atividade dos "Jogos Tradicionais".

Quadro 8 - Atividade "Jogos Tradicionais"

Situação Desencadeadora	
Ao observar as ligações afetivas da turma e socialização da mesma, sugeriram-se, ao longo do ano, vários jogos sociais com o intuito de uma aprendizagem cooperativa.	
Intenções	**Estratégias**
- Promover práticas culturais, com a realização de Jogos Tradicionais;	- Jogos tradicionais;

- Brincar inclusivo - Proporcionar momentos de brincar inclusivo; - Desenvolver o desenvolvimento pessoal e interpessoal; - Promover uma aprendizagem cooperativa; - Incluir todos elementos da turma; - Articulação e consolidação das componentes curriculares.	- Jogos no exterior de acordo o interesse dos alunos; - Momentos educativos não formais; - Jogos de regras; - Jogos de motricidade fina; - Inclusão de todos os elementos da turma; - Estratégias de Diferenciação Pedagógica; - Aprendizagem Cooperativa; - Flexibilidade Curricular; - Acomodação Curricular; - Diferenciação Planeada.

Os jogos tradicionais ocorreram ao longo de diversos momentos durante o ano letivo, sendo contextualizados de acordo com a necessidade dos alunos para momentos de brincar inclusivo e de aprendizagem cooperativa, sendo, assim, destacados dois jogos com estratégias inclusivas e de aprendizagem cooperativa.

O primeiro jogo tradicional, "Barra do lenço" (figura 23), realizamos a 26 de março, em contexto exterior com todos os elementos da turma. Para a execução deste jogo, foi necessária uma explicação das regras que sofriam algumas alterações das originais.

O jogo "Barra do Lenço" relacionava-se aos conteúdos relativos às componentes curriculares de matemática, português e estudo do meio, com questões sobre os mesmos.

Para uma melhor organização, dividimos a turma, composta por 20 alunos, em duas equipas de dez elementos cada.Cada elemento de cada equipa, numa decisão conjunta, escolheu um número até ao dez.

Quando o jogo começou, de acordo com as regras estabelecidas e dialogadas, anteriormente, foi realizada uma questão por cada corrida ao lenço, sendo a posição da estagiária o "juiz" do jogo centrado ao campo para a chamada de números e o questionamento.

Assim, os alunos, com os números escolhidos para responder às questões corriam e agarravam o lenço.

O jogador que tivesse em sua posse o lenço, teria a hipótese de acertar na resposta de modo a obter pontos de vantagem para a sua equipa. São de seguida demonstrados alguns exemplos das questões:

“- Quero saber quantos vértices tem um losango…ao nº2.

- Uma palavra complexa por sufixação?

- Quanto é 35 x 100?”

- Quem é o primeiro Rei de Portugal?”

Figura 23 - Jogo tradicional "Barra do lenço"

O segundo jogo tradicional, “O Rei Manda”, realizou-se no dia 7 de maio de 2021 com a participação de todos os elementos da turma, contextualizado na introdução ao teatro sobre os Reis de Portugal, atividade que foi realizada consequentemente.

O jogo foi realizado no espaço exterior com questões relacionadas aos conteúdos de português abordados durante o ano letivo.

O “Rei”, papel no jogo encarregue à estagiária para a participação de todos os elementos da turma, colocou-se perto da parede, enquanto os outros jogadores (alunos) mantiveram-se de frente para o rei.

De acordo com as regras estabelecidas anteriormente, os jogadores só poderiam avançar no jogo quando levantassem o braço para responder à questão e o fizessem corretamente. Questões essas como por exemplo: “Quantas silabas tem a palavra cozinha? Qual a classificação de acordo o número de sílaba?”

Quando a resposta dos jogadores escolhidos pelo Rei, de acordo com as regras, fosse a correta, o mesmo ordenava avançar no jogo com o objetivo de chegaram ao final. As ordens relembravam o Jogo Tradicional "O Rei Manda" como, por exemplo: "O Rei manda avançar 5 passos". De acordo com os jogos já descritos, no dia 11 de junho de 2021, ocorreu durante o período da manhã, a consolidação de vários conteúdos correspondentes às componentes curriculares de português, matemática e estudo do meio, no espaço exterior, com a participação de todos os alunos. De modo a proporcionar um momento descontraído e do brincar inclusivo, os mesmos foram realizados com as regras "comuns" dos jogos tradicionais.

Análise Reflexiva

Os Jogos Tradicionais decorreram de forma espontânea, com as principais estratégias implementadas ao longo dos momentos, como o brincar inclusiva, a flexibilidade curricular, aprendizagem cooperativa e desenvolvimento de aprendizagens.

Todos os jogos tradicionais implementados ao longo da investigação tiveram o intuito de promover um brincar inclusivo entre as crianças, derivaram de certas situações ocorridas no exterior em momento de brincadeira.

Essas situações ocorriam de modo frequente, com a criação sistemática de grupos e consequentemente a exclusão de outras crianças. Foi possível observamos a falta de afeto e empatia em alguns pontuais de brincadeiras no exterior que se refletiam para comportamentos desagradáveis na sala de aula.

Deste modo e após algumas conversas com a professora cooperante (registo de conversa informal) foi possível refletir sobre os comportamentos dos alunos uns com os outros e a forma como isso podia afetar as suas aprendizagens, princípios e valores.

"Professora cooperante: Os D. não brincam com os colegas. O X. disse-me que ele é que se afasta.

Investigadora: Eu ouvi o D. dizer a M. que os outros não deixavam ele participar nas brincadeiras.

Professora cooperante: Será bom falarmos isso em conjunto na Assembleia de Turma."

Conversa informal com a professora cooperante, 17 de março de 2021

Como é referido na conversa informal e depois de dialogado na Assembleia de Turma, o tema de exclusão em brincadeiras no exterior, foram propostos aos alunos vários jogos tradicionais como momentos educativos não formais, sendo que realizámos o jogo do "Rei Manda" e o jogo "Barra do lenço", com estratégias para promover aprendizagens relacionadas com os conteúdos programados.

Os jogos foram também realizados em função do princípio da investigação, com estratégias de diferenciação pedagógica, ao serem adaptadas questões e modos de intervenção para que todos os alunos participassem.

Deste modo os alunos diagnosticados com espectro de autismo, que precisavam de mais apoio na resposta às questões ou de adaptação da mesma, participaram nos jogos com a cooperação dos colegas, em intervenções onde é possível observar a empatia e a entre ajuda dos mesmos nas suas relações.

Além dos momentos positivos dos jogos e dos seus benefícios é possível destacar pontos negativos ao longo dos mesmos, como a observação dos alunos ao verem o jogo como competição (narrativa reflexiva, 26 de março),

> "Todos os alunos foram incluídos no jogo, mas não esperada a reação, observei que um dos grupos ficou insatisfeito com os elementos do seu grupo e expressava muitas vezes essa insatisfação com frases desagradáveis como "o nosso grupo é o mais fraco" ou "nós não vamos ganhar."
>
> Transcrito da narrativa reflexiva, 26 de março de 2021

Assim, estes pontos negativos foram contornados com a melhor gestão e organização dos grupos e a intervenção dos alunos nos papéis de Rei no jogo do Rei Manda e no papel de juiz no jogo tradicional da "Barra do Lenço".

É assim notório o entusiamo dos alunos no decorrer do primeiro jogo (nota de campo, 26 de março de 2021), aspetos de aprendizagem cooperativa e brincar inclusivo (nota de campo de 7 de maio) e o interesse dos alunos ao realizarmos os jogos (nota de campo, 3 de junho de 2021).

“Aluna J: Foi um jogo divertido, enquanto aprendia mais. Algumas perguntas foram difíceis, mas foi bom trabalhas em grupo”

“Aluno D: Gostei do jogo, o D. ajudou-me e gostei de ganhar”

Nota de campo, 26 de março de 2021

“Aluno X: Gosto do jogo Rei Manda, para a próxima quero ser eu o Rei.

Aluno F: Não, quem vai ser o Rei vou ser eu.

Aluno X: Podemos ser os dois.”

Nota de campo, 7 de maio de 2021

“Aluna C: Professora podemos repetir os jogos e eu fazer perguntas sobre história?

Investigadora: Podemos, mas terás que saber as respostas corretas. Qual jogo gostavas de repetir?

Aluna C: Eu vou estudar e escrever tudo num papel. Quero jogar o “Barra do lenço”

Aluna C.C: Também quero, mas queria jogar o outro.

Aluna S.: Podemos jogar todos.”

Nota de campo, 3 de junho de 2021

Atividade 3 - “O Principezinho”

O seguinte quadro apresenta a situação desencadeadora da atividade, intenções e as estratégias no decorrer da atividade “O Principezinho”.

Quadro 9 - Atividade "O Principezinho"

Situação Desencadeadora	
No decorrer da investigação, foi possível observar vários momentos de interação entre os alunos que demonstram pouco afeto e cooperação nas suas relações.	
Intenções	**Estratégias**
- Desenvolver o desenvolvimento pessoal e interpessoal; - Promover um diálogo sobre relações afetivas e a importância das mesmas; - Promover uma aprendizagem cooperativa; - Incluir todos elementos da turma; - Articular as componentes curriculares.	- Conteúdo explorado de acordo o interesse dos alunos; - Leitura de um excerto do livro “O Principezinho”; - Criar um clima de diálogo sobre o excerto livro; - Inclusão de todos os elementos da turma; - Estratégias de Diferenciação Pedagógica; - Aprendizagem Cooperativa; - Flexibilidade Curricular; - Acomodação Curricular; - Diferenciação Planeada.

Num momento de aprendizagem cooperativa e de acordo com os objetivos da investigação, foi lido um excerto do livro “O Principezinho” de Antoine de Saint-Exupéry (figura 24).

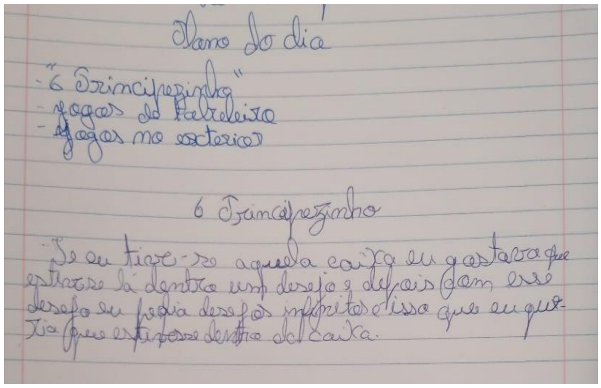
Figura 24 - Livro "O Principezinho"

Após a leitura do excerto, à turma, promovemos um diálogo com a pergunta de partida “Se fosses o Principezinho, o que levavas na caixa?”.

Após o diálogo com a participação de todos os alunos, foi pedido que descrevessem o que para eles fazia sentido se tivessem que sobreviver num deserto sozinhos.

De modo a adaptar com estratégias diferenciadas respeitando o ritmo e estilo de aprendizagem dos alunos, as respostas foram realizadas em formato escrito e em desenho ilustrado pelos alunos de medidas adicionais (figura 25).

Quando finalizadas as respostas escritas e ilustrativas (figura 25), os alunos leram e mostraram o seu trabalho, sendo realçados aspetos importantes de socialização, assim como se fomentou-a importância de aprendermos todos em conjunto e trabalhar em grupo.



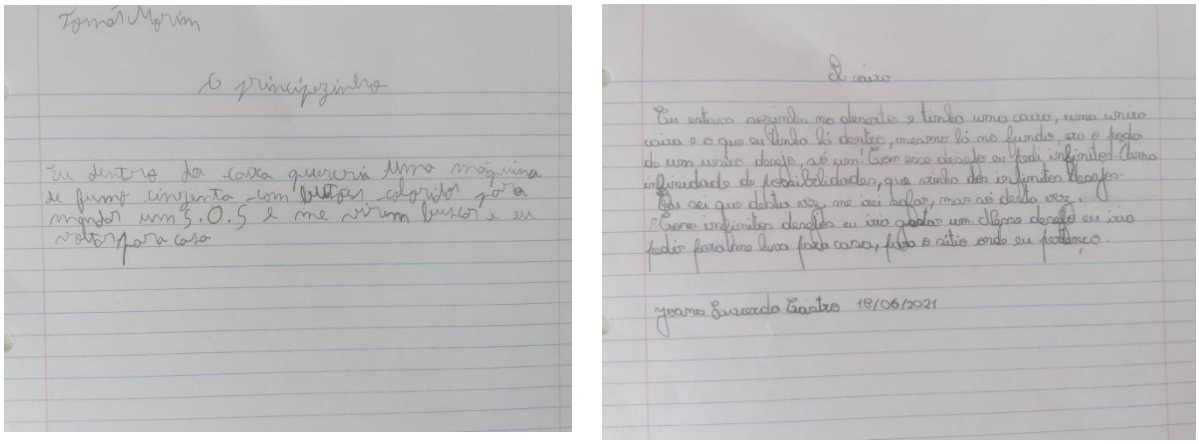


Figura 25 - Respostas escritas e ilustrativas da atividade

Análise Reflexiva

Na atividade implementada na turma do 4ºano, desafiámos os alunos na interpretação reflexiva de um excerto do livro "O Principezinho", com as seguintes estratégias implementadas:

- Inclusão de todos os elementos da turma;
- Estratégias de Diferenciação Pedagógica;
- Aprendizagem Cooperativa;
- Diferenciação planeada;

A atividade realizou-se com estas estratégias pré-definidas, com o objetivo fundamental de reflexão sobre a definição de cooperação e a sua importância no dia a dia.

Deste modo com estratégias de diferenciação pedagógica, o aluno D. e o aluno F., após a leitura, expressaram a sua interpretação de modo ilustrativo (figura 26), de forma a responderem à questão "Se fosses o principezinho, o que levavas na caixa?".

Foi possível verificar a estratégia de diferenciação planeada, numa ação definida antecipadamente para a inclusão de todos os alunos da turma, como referido por Perrenoud, (citado por Fernandes et al, 1994) em que a diferenciação planeada, pode ser considerada como

> Intervenções mais ambiciosas, que levam mais tempo, necessitam de maior controlo e de mais apoios. Neste caso, face a um aluno com problemas singulares e de uma certa importância, o professor esforçar-se-á por identificar os dados do problema, procurar soluções e pô-las em prática. (p.3).

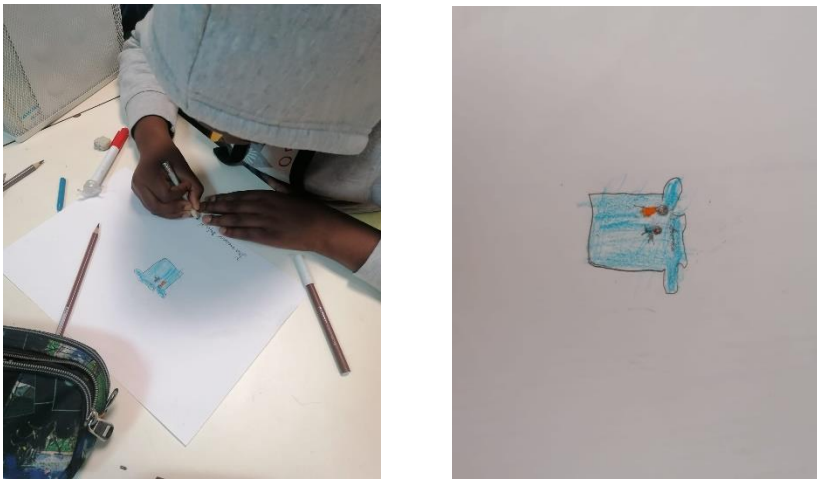


Figura 26 – Ilustração da atividade

“Investigadora: Gostaste da história? O que desenhaste?

Aluno. F: Gostei, o principezinho podia ser meu amigo. O principezinho estava no deserto sozinho. Eu estava com a minha irmã. Gosto muito da minha irmã.”

Nota de campo, 17 de junho de 2021

Opinião dos alunos:

Aluna C: “Não era bom o principezinho estar sozinho, não quero imaginar como seria sem os meus amigos.”

Aluno D: “Assim como eu gosto de estar com os meus amigos, o principezinho devia gostar, devia querer companhia. Sou mais feliz quando não estou sozinho.”

Aluna J: “Às vezes gosto de estar sozinha, mas nem sempre, é chato fazer os trabalhos sozinha prefiro em grupo.”

Aluno X: “Como é que o principezinho ia jogar futebol? Sozinho? Não quero imaginar, eu preciso da minha equipa.”

Aluna M: “Gosto muito da minha turma, se vivesse no sítio do principezinho, levava os meus amigos.”

Atividade 4 - "Teatro História Alegre de Portugal"

O seguinte quadro apresenta a situação desencadeadora da atividade, intenções e as estratégias no decorrer da atividade "Teatro História Alegre de Portugal".

Quadro 10 - Atividade Teatro "História Alegre de Portugal"

Situação Desencadeadora	
No decorrer da investigação, foi possível observar vários momentos de interação entre os alunos que demonstram pouco afeto e cooperação nas suas relações.	
Intenções	**Estratégias**
- Desenvolver o desenvolvimento pessoal e interpessoal; - Dramatização de cenas baseadas em acontecimentos reais; - Promover e comunicar através de personagens distintas; - Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro; - Explorar capacidades motoras e expressivas do corpo; - Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática. - Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas. - Promover uma aprendizagem cooperativa; - Incluir todos elementos da turma; - Articular das componentes curriculares.	- Conteúdo explorado de acordo o interesse dos alunos; - Organização da turma em dois grupos, de 10 elementos cada grupo; - Distribuição de excertos do livro "História Alegre de Portugal" de Artur Correia e Manuel Pinheiro Chagas com a finalidade de ser apresentado dois teatros; - Ensaios no exterior; - Criação do cenário com a participação de todos os elementos da turma; - Criação do convite de acordo com o interesse dos alunos; - Participação de todos os alunos na apresentação do teatro; - Inclusão de todos os elementos da turma; - Estratégias de Diferenciação Pedagógica; - Aprendizagem Cooperativa; - Flexibilidade Curricular; - Acomodação Curricular; - Diferenciação Planeada.

A atividade de dramatização da peça "História Alegre de Portugal" foi desenvolvida ao longo de um mês, sendo destinado o dia de sexta-feira para os ensaios e criação do cenário, com o principal objetivo de promover a aprendizagem cooperativa.

A turma organizou-se em dois grupos, com dez elementos cada grupo, sendo distribuídos excertos do livro de forma sequencial para apresentação posterior do teatro.

Ao longo dos ensaios e perante o entusiasmo da turma, a aluna M. sugeriu a criação do cenário e um convite (figura 27) para uma possível apresentação a turma do 4ªA. Assim,

verificámos ao longo dos ensaios a dinamização e socialização de todos os alunos, para que, em conjunto, pudessem realizar uma peça de teatro para apresentar, o que provocou uma motivação extra e um esforço por um bom trabalho de modo a realizarmos uma apresentação apelativa para o público.

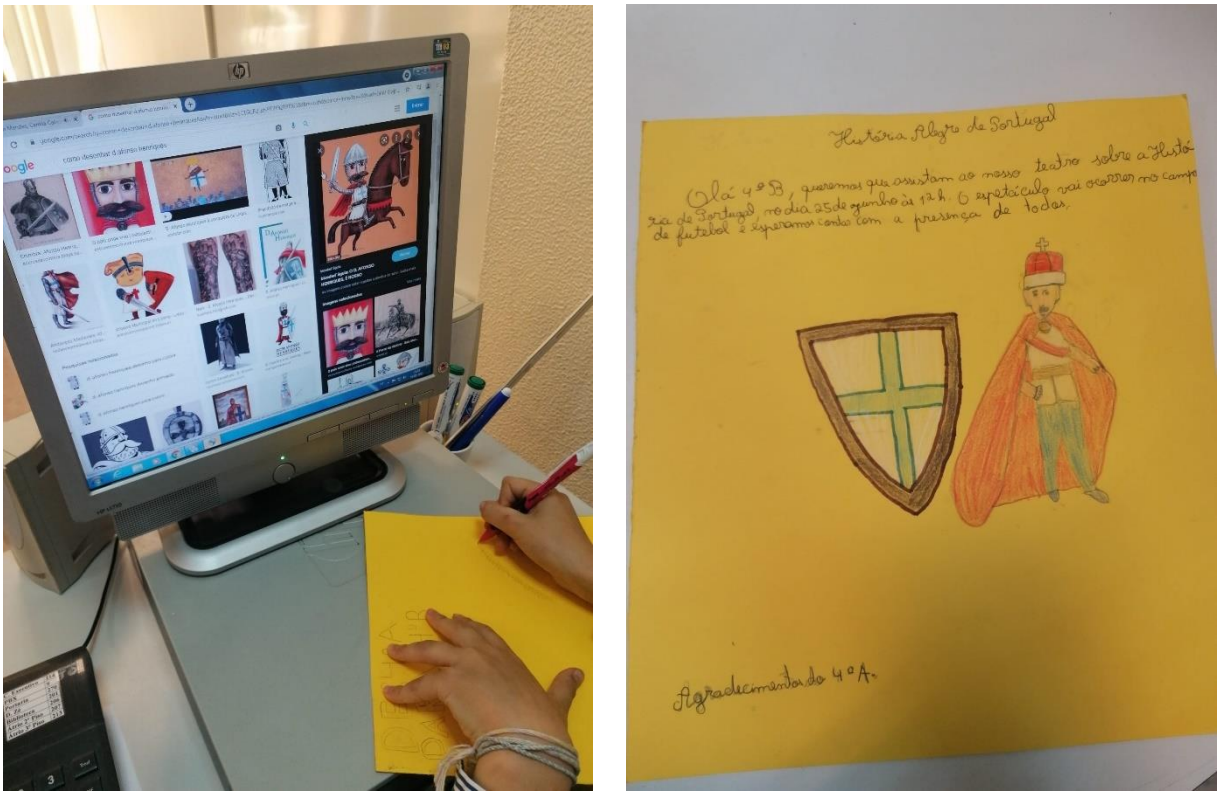


Figura 27 - Convite para a apresentação do Teatro

No decorrer dos ensaios, os alunos foram sugerindo ideias para a sua apresentação, sendo a criação do cenário de acordo com o interesse dos mesmos (figura 27).

Figura 28 - Criação do cenário

Figura 29 - Cenário do Teatro

Na finalização dos ensaios (figura 30), e como previsto, inicialmente, apresentámos à turma do 4ºA (figura 31), numa sala ampla sem materiais escolares ao redor, o que promoveu uma melhor dramatização.

Figura 30 - Ensaios para a apresentação do Teatro

Figura 31 - Apresentação do Teatro

Análise Reflexiva

Na atividade implementada na turma do 4ºano, desafiámos os alunos na dramatização da peça de teatro do livro "História Alegre de Portugal" de Artur Correia e Manuel Pinheiro Chagas, com as principais estratégias implementadas:

- Inclusão de todos os elementos da turma;
- Estratégias de Diferenciação Pedagógica;
- Aprendizagem Cooperativa;
- Diferenciação planeada;
- Flexibilidade Curricular;
- Acomodação Curricular.

Neste sentido e com o decorrer dos ensaios foi possível verificar aspetos fundamentais numa turma com medidas seletivas e universais, sendo adaptadas as sequências de intervenção para a participação ativa de todos os alunos. Como referido na seguinte nota de campo de 24 de junho de 2021.

> **Aluna S.:** "Sei que o F. e o D. precisam de ajuda. Eu gostei de ensaiar o teatro com o D. que estava no meu grupo e ajudei sempre que ele precisava,"
>
> Nota de campo, 24 de junho de 2021

É essencial e verificámos ao longo dos ensaios a socialização de todos os alunos, com a motivação para a sua apresentação e consequentemente desenvolvidos aspetos de desenvolvimento pessoal e interpessoal.

Na finalização dos ensaios, seguiu-se a apresentação da peça de teatro ao público pretendido. Os alunos organizaram-se de acordo com a sequência indicada inicialmente, sendo possível observar o empenho e organização dos mesmos para a manifestação artística que se sucedeu.

São, assim, referidas algumas notas de campo, com opiniões dos alunos ao longo dos ensaios e após a apresentação:

"Aluno X: Quando vamos voltar a ensaiar o teatro?

Investigadora: Na sexta-feira terão tempo para ensaiar.

Aluno X: Temos que ensaiar mais dias para estarmos preparados.

Professora estagiária: Sim, vamos ver se é possível, mas tem que organizar-se de modo a gerir o tempo.

Aluno X: Às vezes é complicado, somos muitos a ensaiar."

Nota de campo, 26 de maio de 2021

"Aluna S.: O outro grupo já avançou mais nos ensaios, temos que ensaiar mais para podermos apresentar a outra turma.

Aluna C.: Quando vamos apresentar? Já fizeram o convite?

Aluna S.: A M. está a acabar com a J. mas podemos ir ajudar no cenário."

Nota de campo, 18 de junho de 2021

"Aluno D.: Podemos realizar mais vezes teatros, o livro é grande podemos fazer mais trabalhos de grupo.

Aluno D.B: Com os mesmos grupos?

Aluno D: Pode ser grupos diferentes e maiores."

Nota de campo, 25 de junho de 2021

4.2.1 Entrevista à Professora Cooperante

A entrevista semiestruturada realizada no início da investigação, à Professora Cooperante (PC), foi fundamental para conhecermos os seus dados pessoais, assim como compreender as rotinas e organização da turma.

Desta forma e essencial para o processo de investigação, a entrevista realizou-se com os objetivos específicos de compreender a conceção de Diferenciação Pedagógica e os aspetos de uma aprendizagem cooperativa.

Pelo que verificámos através das respostas da PC, o conceito de Diferenciação Pedagógica, permite dar resposta às necessidades de todos os alunos através de estratégias implementadas como o apoio direto e a tutoria.

Por outro lado, é cativante compreender essas estratégias como um desafio para o adulto ao aplicar em turmas nas quais é possível verificar algumas desigualdades.

Para essas mesmas desigualdades serem combatidas, a importância da aprendizagem cooperativa reforça-se ao longo das respostas da PC, "como estratégia de ensino cada vez mais presente" (Entrevista à PC, apêndices C e D), realizada em trabalhos de grupo com aspetos essenciais de partilha de saberes com a turma ou a comunidade escolar.

Deste modo, o interesse dos alunos prevalece, com foco nos trabalhos de grupo em comparação aos trabalhos individuais, com a opinião da PC, ao referir "Os meus alunos gostam mais de trabalhar em grupo do que individualmente, é benéfico para todos na troca de ideias e discussão de saberes, o que é a base para uma aprendizagem contínua que pode promover a curiosidade para posteriormente pesquisarem sobre o tema." (Entrevista PC, apêndices C e D).

Concluímos, que o impacto da aprendizagem cooperativa numa turma com medidas seletivas e adicionais é essencial como estratégia de diferenciação pedagógica.

Entrevista à Professora de Necessidades Especiais

A entrevista semiestruturada realizada no contexto de 1°Ciclo, à Professora de Necessidades Educativas (PNE), sucedeu-se devido a dois elementos da turma inserirem-se numa abordagem multinível com medidas adicionais.

Deste modo, de acordo com o tema da investigação, a entrevista estabeleceu-se com os objetivos de conhecer os dados pessoais relativos a carreira e formação da professora de necessidades educativas, como a sua concepção de Diferenciação Pedagógica e as rotinas adequadas às crianças das quais adapta as suas estratégias.

Pelo que verificamos através das respostas da PNE (Entrevista à PNE, apêndice E e F), que o seu trabalho se realizava individualmente com o tempo de 50 minutos com cada aluno.

Sendo cada aluno com características individuais, as estratégias são de acordo os mesmos de forma a apoiar de modo psicopedagógico.

O que reforça na sua conceção de Diferenciação Pedagógica, ao referir a individualidade de cada um e que as suas estratégias devem ser adaptadas de acordo o Decreto-Lei 54/2018.

Por sua vez, exemplifica com algumas estratégias, "Propor a realização da mesma tarefa, mas com materiais diferentes; trabalhar em equipa; dar oportunidade aos alunos de transmitirem os conhecimentos adquiridos por meio de suportes variados (Ex: apresentações).

4.3 Triangulação dos resultados obtidos

Ao longo da investigação foi possível analisar os resultados obtidos para a concretização do estudo de modo a conseguir cruzar todos os dados obtidos na triangulação de dados, como referido no capítulo presente.

Desta forma e como critério fundamental ao longo da investigação, apresentaram-se as técnicas e instrumentos de recolha de dados de uma investigação qualitativa, que se sustenta em observação participante, notas de campo, conversas informais, narrativas reflexíveis, registos fotográficos e escritos, entrevistas semiestruturadas e análise documental.

Numa fase inicial, no primeiro contexto foi realizada uma entrevista semiestruturada à educadora cooperante, sendo a mesma técnica executada à professora cooperante, numa fase inicial do segundo contexto e posteriormente à professora de Educação Especial, com o objetivo de comparar dados entre os sujeitos.

Na entrevista à Educadora Cooperante como apresentado no quadro seguinte foram colocadas duas questões fundamentais abordadas numa entrevista em período inicial para compreender a premissa da mesma sobre conceitos e práticas de Diferenciação Pedagógica.

Quadro 11 - Dados fornecidos da entrevista à Educadora Cooperante

Educadora Cooperante
Qual o seu conceito de Diferenciação Pedagógica?
"A Diferenciação Pedagógica para mim, assim numa forma sucinta e que eu acho que traduz bem a expressão e aquilo que eu acredito, é possibilitar a todos na sua diversidade a oportunidade de aprender. Nas suas diferenças, nas suas diversidades, todos terem possibilidade de aprender, de chegar à aprendizagem e para isso, acho que há uma premissa de Diferenciação Pedagógica que é importante, que é o facto que temos que nos centrar no aluno. O centro tem que ser a criança, o seu contexto, as suas características, os seus conhecimentos, as suas necessidades. O foco é a criança no centro."
Implementa práticas de Diferenciação Pedagógica na sua sala? Quais?
"Eu acredito que sim, é esse o meu desafio todos os dias… Podermos trabalhar e eu poder reger a minha prática pedagógica de acordo com aquilo que são os interesses deles, partir dos interesses deles e obviamente trabalhar as questões pedagógicas. Poder partir da premissa que é este o interesse desta criança nesta altura, e a partir do interesse nasce um projeto. Posso trabalhar porque pode sim ser uma necessidade da criança ou podemos trabalhar todas as competências através daquilo que é o interesse deles. Sendo o papel do educador observador uma coisa muito importante, (que sem isso não há diferenciação pedagógica ou que é muito difícil) em dinâmicas individuais, em dinâmicas de grupo…"

De seguida, no contexto de 1º Ciclo de Ensino Básico são apresentadas,, no quadro as mesmas questões abordadas na entrevista anteriormente mencionada:

Quadro 12 - Dados obtidos da entrevista à Professora Cooperante e Professora de Educação Especial

Professora Cooperante	Professora de Educação Especial
Qual o seu conceito de Diferenciação Pedagógica?	
"O meu conceito de diferenciação pedagógica é dar resposta a todas as necessidades de aprendizagem de todos os alunos"	"Diferenciação pedagógica é adaptar o ensino às diferenças existentes em sala de aula, aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, de modo a permitir a cada aluno atingir os objetivos pretendidos."
Implementa estratégias de uma pedagogia diferenciada?	
"Sim implemento práticas, como a tutoria, o apoio direto da professora titular e há o trabalho diferenciado ou adaptado aos alunos que têm essa necessidade. Sendo um desafio muito grande aplicar estas estratégias de pedagogia diferenciada."	"Existem diversas estratégias, dou o exemplo de algumas: Propor a realização da mesma tarefa, mas com materiais diferentes; trabalhar em equipa; dar oportunidade aos alunos de transmitirem os conhecimentos adquiridos por meio de suportes variados (Ex: apresentações)."

De acordo com as entrevistas são utilizados métodos apropriados para ir ao encontro das estratégias de aprendizagem das crianças, como seres individuais, tendo em conta o contexto, e a disponibilidade diversificada de materiais para que as crianças possam trabalhar autonomamente.

Como apresentado nas atividades foi possível identificar na presente investigação estratégias implementas com a intencionalidade de uma pedagogia diferenciada, como por exemplo o projeto "Os Planetas".

A atividade implementada no contexto de Educação Pré-escolar, designada de Projeto "Os Planetas", pretendeu explorar o conteúdo de acordo com o interesse das crianças, num grupo heterogéneo a nível etário com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

Ao longo do projeto, atempadamente pensado e planificado com estratégia de diferenciação planeada, com materiais diversos pensados atempadamente para que todas as crianças

conseguissem realizar o projeto. Assim surgiram diversos momentos de aprendizagem cooperativa, sendo possível a inserção de outros elementos no grupo.

Desta forma o projeto realizou-se com um grupo de cinco elementos, com o objetivo de observar práticas de diferenciação pedagógica, assim como contribuir para atividades promotoras de aprendizagem cooperativa.

Como referido por Niza (2012, citado por Vala & Guedes, 2015), a aprendizagem cooperativa fomentada através de diálogo construi um ambiente de partilha e cooperação no grupo. Esta aprendizagem desenvolve-se em projetos comuns e diferenciados sendo implementada como instrumento fundamental para a sua construção e dinâmica.

Podemos retirar alguns aspetos de cooperação nas seguintes notas de campo apresentadas, sendo possível observar a cooperação do grupo na sua realização.

Criança F.: Gostei muito de trabalhar neste projeto com os meus amigos, consegui ajudar a V. na apresentação.

Nota de campo, 8 de outubro de 2020

Criança V: Marte e vermelho, fui eu que pintei com a ajuda dos amigos.

Nota de campo, 8 de outubro de 2020

“Criança C.: Gostei de pesquisar no computador os planetas para ver como eles são.

Criança T: Eu também pesquisei e no livro do F.”

Nota de campo, 8 de outubro de 2020

No contexto de 1°Ciclo do Ensino Básico à semelhança da atividade anteriormente mencionada, implementámos uma sequência didática, designada de "O Sistema Solar".

A sequência didática, dividida em diversas fases, promoveu a inclusão de todos os elementos da turma com estratégias de diferenciação pedagógica em momentos promotores de aprendizagem cooperativa.

Desta forma e de acordo com as medidas adicionais implementadas, foi possível observarmos a participação de todos os alunos em momentos de colaboração e entreajuda.

Investigadora: F. precisas de ajuda para escrever os nomes dos planetas?

Aluno F.: Quero ver imagem no computador.

Aluno D.P.M: Eu quero desenhar os planetas.

Nota de campo, 30 de setembro de 2020

O trabalho que realizámos adaptado às crianças com necessidades educativas de acordo com as medidas seletivas ou medidas adicionais, respeitou o ritmo e estilo de aprendizagem de cada aluno.

De acordo com Niza (2000), um único método não satisfaz as necessidades de todos os alunos,

> O método de adaptação do ensino, considera que um único método de ensino/aprendizagem não pode satisfazer as necessidades de todos os alunos. Um ensino adequado exige a utilização conjunta de várias estratégias que se ajustem à diversidade dos alunos." Sergio Niza (2000), p.42

É assim transmitido no decorrer das atividades, adaptadas consoante as necessidades dos alunos, feedback positivo dos alunos e entreajuda, que nos remetem para conceitos de aprendizagem cooperativa como apresentado nas notas de campo:

Aluna C: "Vamos apresentar à outra turma, eles vão gostar e ver que fizemos um bom trabalho."

Nota de campo atividade "História alegre de Portugal", 25 de junho de 2021.

Aluna S.: “Sei que o F. e o D. precisam de ajuda. Eu gostei de ensaiar o teatro com o D. que estava no meu grupo e ajudei sempre que ele precisava,”

Nota de campo atividade “História alegre de Portugal”, 24 de junho de 2021

Aluna C: “Não era bom o principezinho estar sozinho, não quero imaginar como seria sem os meus amigos.”

Nota de campo atividade “O Principezinho”, 17 de junho de 2021

Deste modo, e reforçado ao longo de toda a investigação aspetos de aprendizagem cooperativa, nos momentos de rotina e dinâmica da sala, assim como o exemplo executado no plano de ação dos jogos sociais/tradicionais que reforçaram-se em ambos os contextos, sendo aplicados de forma educativa promovendo o brincar inclusivo.

Segundo Carvalho (2010), “Falar de aprendizagem cooperativa é falar de um modelo de ensino centrado na ideia de desenvolver relações de solidariedade, colaboração e partilha entre os alunos, reconhecendo que os alunos têm o poder e a capacidade de se apoiarem mutuamente nas aprendizagens. (p.19).

Como foi possível observar, no decorrer da prática, foram implementadas várias estratégias diferenciadas e inclusivas, como a que a participação de todos os alunos de modo que todos integrassem as atividades, foi um objetivo sempre presente na investigação.

Segundo López (2012, citado por Nunes & Madureira, 2015), o conceito de inclusão sugere o desenvolvimento de processos e práticas que procuram proporcionar a alunos com dificuldades, uma educação tão comum quanto possível, evitando a sua segregação.

É importante, também, referir que ao longo da investigação, a observação participante se caracterizou como técnica fundamental para a recolha de dados, promovendo uma reflexão constante de como adaptar as estratégias de modo que todos participassem e tivessem envolvidos durante as atividades.

Capítulo 5.

5. Conclusões

5.1 Conclusões da dimensão investigativa

A presente investigação realizada em dois contextos, o contexto de Educação Pré-Escolar e o contexto de 1°Ciclo de Ensino Básico desenvolveu-se ao longo dos mesmos com o apoio e orientação das unidades curriculares de PES e Seminário de Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final.

No contexto de Educação Pré-Escolar ao abordarmos o tema "Diferenciação Pedagógica na Educação Pré-Escolar", com a colaboração da educadora, através da observação participante, notas de campo, a entrevista realizada e a revisão da literatura, conseguimos responder as questões de investigação, com foco nos objetivos mencionados anteriormente ao realizar atividades promotoras de uma aprendizagem cooperativa com estratégias de pedagogia diferenciada.

No contexto de 1ºCiclo de Ensino Básico, com a colaboração da professora cooperante e a professora de Educação Especial, assim, como a utilização de técnicas e instrumentos mencionados anteriormente no contexto de EPE, foi possível retirarmos aspetos fundamentais sobre a temática e comparar os mesmos realizando a triangulação de resultados.

De modo geral, podemos concluir que de acordo os resultados apresentados ao longo do presente estudo, os objetivos determinados foram cumpridos, com a execução de medidas seletivas e adicionais e flexibilidade curricular.

Sendo eles, a não concretização do programa ou planeamentos de forma integral, em que os mesmos necessitam de várias intervenções e adaptações nas sequências de modo a serem desenvolvidas atividades de acordo com o interesse das crianças.

Deste modo é de realçar implicações significativas ao longo da investigação como, aprendizagem adaptada com pedagogias diferenciadas de modo a dar resposta a todos as crianças e alunos de acordo a sua individualidade e ritmo de aprendizagem.

Assim como, a aprendizagem cooperativa como estratégia inclusiva, de forma a alcançar os objetivos pretendidos de modo a promover um brincar inclusivo com intencionalidade pedagógica, para que todas as crianças participassem nas atividades de acordo com os seus interesses.

Nesse sentido, estão presentes aspetos fundamentais ao longo da investigação de forma a promover a aprendizagem cooperativa com a participação ativa de todos os alunos e, consequentemente, uma educação inclusiva com materiais diversificados adaptados, num ambiente de flexibilidade curricular e abordagem multinível.

Concluímos, que em todos o processo de investigação, os aspetos fundamentais referidos se focam nas crianças, que serão sempre o centro de todo o trabalho realizado e assim devemos sobrepor os interesses dos mesmos e adequarmos as nossas estratégias a cada criança, respeitando a sua individualidade.

Como referido por Ainscow (1990, citado por Morgado, 1999),

> Este desafio só pode ser positivamente encarado num quadro de desenvolvimento de escolas profundamente empenhadas num modelo inclusivo, centradas no currículo e não no problema, organizadas e funcionando de forma a responderem diferenciadamente a alunos diferentes, com diferentes ritmos de aprendizagem, com diferentes competências e com diferentes capacidades (p.125).

Desta forma, respeitando a individualidade de cada criança, é possível o adulto utilizar práticas de diferenciação pedagógica, com interações cooperativas, em estratégias adequadas e às capacidades de cada um, utilizando materiais diversificados para que consigam trabalhar autonomamente.

5.2 Implicação da investigação para a prática profissional futura

A minha prática profissional nos dois contextos mencionados ao longo do relatório final, permitiram-me refletir sobre a minha prática profissional futura devido a todos os contratempos sofridos ao longo dos anos, na nova realidade presente devido à pandemia.

O cenário presente devido à pandemia, permite-me refletir enquanto futura educadora/ professora no que devo privilegiar nas interações e relações com as crianças, quais os princípios e valores a preservar e como a adaptação das crianças e integração das mesmas é fundamental para que todo o processo decorra pelo melhor.

Estas relações afetivas com as crianças, devem continuar a ser mantidas para que possamos transmitir segurança no seu percurso. Deste modo, como educadora/professora realço valores e princípios fundamentais para a sua transmissão com um grupo de crianças.

Esses valores e princípios devem ser fundamentados com estratégias de Diferenciação Pedagógica, presentes em qualquer momento da rotina. Permitindo-me enquanto profissional adaptar-me a novas realidades com estratégias planeadas, mas com uma maior capacidade de inovação e readaptação das mesmas, para que o foco seja sempre as crianças e o seu bem-estar.

De acordo Visser (1993, citado por Pires, 2001), "diferenciação é o processo pelo qual os professores enfrentam a necessidade de progredir no currículo através da escolha de métodos de ensino apropriados para ir ao encontro das estratégias de aprendizagem de uma criança individual, numa situação de grupo" (p.36).

Concluo, que além de ter sido uma prática profissional com contratempos, enquanto futura educadora/professora procurei enfrentar esses mesmos desafios de modo a escolher os métodos de ensino apropriados a cada criança e ao contexto inserido.

Destaco, como um processo contínuo que prevalecerá ao longo da minha vida pessoal e profissional enquanto educadora/professora, pensando sobretudo nas crianças e no seu bem-estar.

Referências

A

Aires, L. (2015). *Paragdima Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ainscow, M. (1995, abril). Educação para todos: Torná-la uma Realidade. In *Comunicação apresentada no Congresso Internacional de Educação Especial.* Inglaterra: Universidade de Cambridge Instituto de Educação

Alarcão, I. (2000, novembro). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? (pp. 21-30). In *Cadernos de Formação de Professores*, 1.

Impresa da Universidade de Coimbra. (2014a) *Manual de investigação em educação*. [Brochura]. Coimbra: IUC

Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

B

Bessa, N., & Fontaine, A. (2002). *Cooperar para aprender: Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições Asa.

Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação.* Porto: Porto Editora.

C

Carvalho, M. (2010). *Aprendizagem Cooperativa: Um contributo para a diferenciação pedagógica inclusiva*. Dissertação de Mestrado, ULHT, Lisboa.

Cosme, A. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular: Propostas e Estratégias de Ação*. Porto: Porto Editora.

D

Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República, nº 129/2018 – 1ª Série*. Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa.

Decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018 – 1ª Série.* Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa.

Despacho nº 6978/2017, de 26 de julho. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Diário da república nº154 - 2ª série*. Gabinete do Secretário de Estado da Educação.

Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais do 1ºCiclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.

F

Fernandes, D., Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, C., Barbosa, J., Tourais, L. & Neves, N. (1994). *Avaliar para diferenciar. Diferenciar para aprender*. IIE. Lisboa.

Fernandes, E. (1997). O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula (pp.563-572). In *Análise Psicológica. Instituto Superior de Psicologia Aplicada,* 4.

Folque, M. (2018). *O aprender a aprender no pré-escolar: O modelo pedagógico do movimento da escola moderna.* 3º Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Fontes, A. & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa*. Lisboa: Livros Horizonte.

Forneiro, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar (pp.49-70). *In Revista Ibero-Americana de* Educación, 47.

G

Guedes, M. & Vala, A. (2015). A importância das interações na construção de aprendizagens (6ºserie). *Escola Moderna*, 5.

I

Impresa da Universidade de Coimbra. (2014a) *Manual de investigação em educação*. [Brochura]. Coimbra: IUC

L

Leite, C. (2003*). Para uma Escola Curricularmente Inteligente*. Porto: Edições Asa.

M

Machado, J. & Formosinho. J. (2012). Igualdade em educação, uniformidade escolar e desafios da diferenciação (pp. 29-43). In *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 11.

Martins, G., Gomes, C., Bordado, J., Pedroso, J., Carrilo, J., Silva, L., … & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação

Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação. (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Pratica*. Acedido em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/manual_de_apoio_a_pratica.pdf

Morgado, J. (1999). Política educativa, educação inclusiva e diferenciação ou " Como posso fazer pedagogia diferenciada se tenho vinte e oito alunos e quatro são diferentes dos outros?. (pp. 121-126). In Análise Psicológica, 1.

Monteiro, R (Coord.), Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M., Silva & Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania.

N

Nações Unidas, O. (2015). *Transformar o nosso mundo: Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável.* Acedido em: https://globalcompact.pt/index.php/pt/agenda-2030

Niza, S. (2000). A cooperação educativa na diferenciação do trabalho de aprendizagem (pp. 39-46) . In *Revista Escola Moderna*,5.

Nóvoa, A. & Marcelino, F. (Coords.). Niza, S. (2012). *Escritos sobre Educação*. Lisboa: Edições tinta-da-china, Lda.

Nunes, C., & Madureira, I. Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas (pp. 126-143). In *Da Investigação às Práticas*, Acedido em: https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5211/1/84-172-1-SM.pdf

P

Patacho, P. M. (2013). Paradigmas de investigação em Ciências Sociais (pp. 13-28). In *Mulemba - Revista Angolana de Ciências Sociais*, 3 (6).

Pires, J. (2001). Heterogeneidade e Diferenciação (5ªsérie). *Escola Moderna, 12.*

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática (pp. 5-28). In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.

Ponte, J. P. (2004). Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional (pp- 61-84). In *Investigación en educación matemática*. Coruña: Universidad da Coruña.

R

Roldão, M. & Almeida, S. (2018). *Gestão Curricular para a Autonomia das Escolas e Professores.* Acedido em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/livro_gestao_curricular.pdf

S

Santana, I. (2000). *Práticas Pedagógicas Diferenciadas*. Movimento da Escola Moderna, nº8 (pp.30-33). Acedido em: http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/em/rev/serie5/rev_em_08/2000_em08_isantana_praticaspedagdiferenciadas_pg30.pdf

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar.* Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

T

Tavares, C. & Sanches, I. (2013). Gerir a diversidade: contributos da aprendizagem cooperativa para a construção de salas de aula inclusivas (pp. 307-347). In *Revista Portuguesa de Educação*, 26.

U

UNESCO (1994) *Declaração de Salamanca – Sobre Princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca- Espanha. Acedido em: (https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/declaracao-salamanca.pdf().

UNESCO (1998) *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990.* URL: https://www.ie.uminho.pt/pt/Instituto/PublishingImages/Paginas/Nucleo-de-Educacao-para-os-Direitos-HumanosNEDHIEUM/declaracaoEducacaoTodosr.pdf

V

Ventura, T. (2014). *Crianças Especiais: Educação Inclusiva.* Azeitão: KIE- Associação Conhecimento, Inovação e Educação. Paris: Nota de Rodapé Edições.

Apêndices

Apêndice A – Guião de entrevista à Educadora Cooperante

Blocos	Objetivos	Questões	Unidades de Registo
Bloco I – Legitimação da entrevista	- Legitimar a entrevista e informar sobre o processo envolvente.	- Enquadrar a entrevistada sobre a entrevista a realizar; - Requerer o consentimento da entrevistada para a gravação de vídeo da entrevista; -Expor à entrevistada os objetivos da entrevista.	_____
Bloco II – Conhecimento de dados da entrevistada relevantes para a investigação	- Conhecer dados pessoais da entrevistada relevantes para a investigação.	1. Indique-me a sua idade. 2. Há quanto tempo trabalha na área? 3.Há quanto tempo trabalha nesta instituição? 4.Já teve oportunidade de trabalhar noutras instituições? 5. O seu trabalho tem sido sempre em contexto de jardim de infância? E com que idades trabalha atualmente?	1. "36 anos" 2. (…) 15 anos nesta" 3. "Há 10 anos (…)" 4. "Sim, durante os outros 5 anos trabalhei noutra instituição onde tive a oportunidade de trabalhar noutras valências" 5. Não, já trabalhei noutras valências, e atualmente trabalho com crianças dos 3/4/5 anos, sendo que alguns atingem os 6 anos.
Bloco III - Modelo Pedagógico da instituição	- Compreender o modelo pedagógico utilizado na instituição.	1. A instituição rege-se de acordo que modelo pedagógico? 2. O modelo adequa-se ao jardim de infância? 3. Quais as dificuldades que mais sente ao trabalhar este modelo pedagógico?	1. "Pedagogia Inaciana, que assenta no respeito pela liberdade de cada ser humano e que orienta uma linha de aprendizagem ligada ao trabalho da relação do professor com o aluno como ser individual (…)"

			2. O modelo adequa-se a todo o colégio. Com base nesta pedagogia e nas linhas orientadoras, operacionalizamos no pré-escolar o movimento da escola moderna (…)” 3. No início imensas, parece-nos tudo complicado, há muitos instrumentos. (…) Sinto falta de tempo para gerir e apoiá-los nos projetos que querem, do que propriamente na operacionalidade da rotina e dinâmica de grupo.
Bloco IV –Ambiente Educativo	- Percecionar as rotinas e organização do grupo.	1.Qual o horário da instituição? 2.A que horas começa a dinâmica do grupo? 3. O grupo consegue-se organizar de acordo com a rotina pretendida? 4. O grupo realiza atividades e projetos todos os dias da semana? 5. A higiene sendo parte fundamental da rotina, é feita por todas as crianças de forma independente? 6. Todas as crianças dormem a sesta? Se não, porquê?	1. “ O pré-escolar funciona das 08h às 19h.” 2. “Às 09h.” 3. Claro que isso vai acontecendo com o tempo (…) No final do ano e a medida que o tempo vai passando já é natural. Mas faz sentido essa dinâmica, o organizar o nosso dia, o fazer tarefas para um bem comum (…). 4. “Sim, todos os dias da semana (…)” 5. “Sim, durante todo o dia a criança tem facilidade e autonomia e liberdade

			de sair para ir a casa de banho (…). 6. "Não, nem todas as crianças dormem a sesta. (…)"
Bloco V – O contexto socioeducativo numa sala heterogénea	- Depreender a organização do tempo e espaço assim como o trabalho do educador numa sala heterogénea.	1.Quais os momentos da rotina que mais se distinguem em uma sala heterogénea? 2. Como são realizadas as rotinas e as atividades numa sala heterogénea, sendo que pode existir momentos diferentes no grupo? 3. Quais os fatores benéficos? 4. Qual a visão generalizada dos pais sobre uma sala heterogénea a nível etário?	1. "Todos os momentos na minha opinião, toda a dinâmica traz sempre riquezas (…)" 2. "Naturalmente podem se organizar em pequenos grupos por interesse (…) Há alturas que é o adulto que com a sua visão e intenção pedagógica que os organiza. Em que eu sei que uma criança pode ser uma mais-valia para a outra. Que não se cinja só o termo heterogeneidade á diferença de idades." 3. "São enormes e são muitos. Pelas aprendizagens que se podem propiciar (…)" 4. "Depende de família para família e da experiência. (…) Mas esta realidade já não está tão presente (…)"
Bloco VI – Importância de práticas de Diferenciação Pedagógica	- Compreender a conceção de Diferenciação Pedagógica.	1.Qual o seu conceito de Diferenciação Pedagógica? 2.Implementa práticas de Diferenciação Pedagógica na sua sala? Quais?	1. A Diferenciação Pedagógica para mim assim numa forma sucinta (…) possibilitar a todos na sua diversidade a oportunidade de aprender.

		3.É um desafio enquanto educadora aplicar essas estratégias? 4. O conceito e práticas de Diferenciação Pedagógica reforça-se no contexto atual?	(…) O centro tem que ser o aluno, o seu contexto, as suas características, os seus conhecimentos, as suas necessidades. O foco é a criança no centro.” 2. “ (…) Uma das práticas e estratégias que utilizo, acreditando, tentando promover essa diferenciação pedagógica é o facto da metodologia de trabalho que sigo (…) A metodologia de trabalho, dá a possibilidade de serem eles próprios, de terem um papel ativo no seu processo de aprendizagem (…) “ 3. “É um desafio constante e exigente (…) “ 4. “Devia ser sempre, é um direito de cada criança, uma aprendizagem e um contexto socioeducativo que lhe permite essa diferenciação pedagógica. (…)”
Bloco VII – A importância de aprendizagem cooperativa	- Compreender aspetos de uma aprendizagem cooperativa.	1. A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino? 2, É possível proporcionar numa sala heterogénea momentos de aprendizagem cooperativa?	1. “É uma estratégia, ou pode ser uma estratégia na medida que nos permite ter em consideração a diversidade dos alunos e permite adequar e ajustar a nossa atitude pedagógica (…)”

			2. “É possivel e acontece muito naturalmente, pelo facto de a criança ser a figura central (…)Há sempre momentos de aprendizagem cooperativa nas nossas dinâmicas.”

Apêndice B – Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante

Entrevista à EC

Objetivos:

Conhecer dados pessoais relativos a carreira e formação da educadora cooperante;

Conhecer e compreender o modelo pedagógico utilizado na instituição;

Compreender a conceção de Diferenciação Pedagógica;

Compreender as rotinas e organização do grupo;

Compreender a organização do tempo e espaço assim como o trabalho do educador numa sala heterogénea;

Compreender aspetos de uma aprendizagem cooperativa.

Questões:

Indique-me a sua idade.
Tenho 36 anos.

Há quanto tempo trabalha na área?
Trabalho há 15 anos nesta área.

Há quanto tempo trabalha nesta instituição?
Há 10 anos que trabalho nesta instituição.

Já teve oportunidade de trabalhar noutras instituições?
Sim, durante os outros 5 anos trabalhei noutra instituição onde tive a oportunidade de trabalhar noutras valências.

O seu trabalho tem sido sempre em contexto de jardim de infância? E com que idades trabalha atualmente?

Não, já trabalhei noutras valências, e atualmente trabalho com crianças dos 3/4/5 anos, sendo que alguns atingem os 6 anos.

A instituição rege-se de acordo que modelo pedagógico? Qual a sua opinião sobre o modelo utilizado na instituição?

Pedagogia Inaciana, que assenta no respeito pela liberdade de cada ser humano e que orienta uma linha de aprendizagem ligada ao trabalho da relação do professor com o aluno

como ser individual. Sendo *Pura Personalis*, pretende promover um ambiente de aprendizagem nas relações, na atenção individual de cada um, no processo de avaliação-ação (não necessariamente por esta ordem) e tem como base o conhecimento e respeito pelo outro.

O modelo adequa-se ao jardim de infância?

O modelo adequa-se a todo o colégio. Com base nesta pedagogia e nas linhas orientadoras, operacionalizamos no pré-escolar o movimento da escola moderna, mas a nossa vertente e principal guia, é a pedagogia Inaciana.

Quais as dificuldades que mais sente ao trabalhar este modelo pedagógico?

No início imensas, parece-nos tudo complicado, há muitos instrumentos. Mas há algo que é importante, trabalhar com o que nos apaixona. Depois as coisas vão acontecendo e vamos vendo mudanças no grupo e as coisas tornam-se naturais.

A maior dificuldade que às vezes sinto em trabalhar no modelo, é a grande autonomia que proporciona, porque fomenta muito a participação e a criatividade.

Sinto falta de tempo para gerir e apoiá-los nos projetos que querem, do que propriamente na operacionalidade da rotina e dinâmica de grupo.

As crianças acabam por se adequar ao modelo, surge de uma forma natural, e o facto de ter um grupo heterógeno ajuda nesse sentido, pois já conhece a dinâmica dos anos anteriores e que naturalmente no início do ano, em setembro, começa a explorar.

A nossa principal preocupação é a adaptação dos alunos que entram, do cuidado e do bem-estar deles, cai para segundo ou terceiro plano, os mapas e a rotina e a agenda, não é a nossa preocupação dessa altura. O que acontece é que parte do grupo que sente utilidade nos instrumentos que utiliza, começam a pedir.

Os alunos novos no início "vão atrás dos pares", mas depois começa a fazer sentido pois tem autonomia e um papel ativo na sala.

É uma aprendizagem significativa quando acontece pelos pares, entre os mais velhos e mais novos.

Qual o seu conceito de Diferenciação Pedagógica?

A Diferenciação Pedagógica para mim assim numa forma sucinta e que eu acho que traduz bem a expressão e aquilo que eu acredito, é possibilitar a todos na sua diversidade a oportunidade de aprender.

Nas suas diferenças, nas suas diversidades, todos terem possibilidade de aprender, de chegar à aprendizagem e para isso, acho que há uma premissa de Diferenciação Pedagógica que é importante, que é o facto que temos que centrar o aluno.

O centro tem que ser a criança, o seu contexto, as suas características, os seus conhecimentos, as suas necessidades. O foco é a criança no centro.

Implementa práticas de Diferenciação Pedagógica na sua sala? Quais?

Eu acredito que sim, é esse o meu desafio todos os dias. Uma das práticas e estratégias que utilizo, acreditando, tentando promover essa diferenciação pedagógica é o facto da metodologia de trabalho que sigo e que sigo porque acredito. A metodologia de trabalho, dá a possibilidade de serem eles próprios, de terem um papel ativo no seu processo de aprendizagem, de poderem verbalizar ou poder ser debatido aquilo que são os seus desejos, aquilo que são as suas necessidades.

Podermos trabalhar e eu poder reger a minha prática pedagógica de acordo daquilo que são os interesses deles, partir dos interesses deles e obviamente trabalhar as questões pedagógicas.

Poder partir da premissa que é este o interesse desta criança nesta altura, e a partir do interesse nasce um projeto. Posso trabalhar porque pode sim ser uma necessidade da criança ou podemos trabalhar todas as competências através daquilo que é o interesse deles.

A organização da rotina, a organização da sala, o papel observador do educador, de apoio em que lhes dá suporte e espaço para crescerem uns com os outros e terem esta dinâmica de grupo.

Sendo o papel do educador observador uma coisa muito importante, (que sem isso não há diferenciação pedagógica ou que é muito difícil) em dinâmicas individuais, em dinâmicas de grupo.

Nós temos que conhecer muito bem os nossas crianças, sem os conhecer é difícil haver diferenciação pedagógica. Saber o que aquela criança precisa. Certas atividades podem não ser a resposta para aquela criança, da próxima vez que eu quiser abordar este assunto, vou ter que adequar a minha estratégia, vou ter que atuar a forma como organizei os grupos. Cada estratégia que adotamos de acordo com cada um, eu acredito que seja diferenciação pedagógica.

É um desafio enquanto educadora aplicar essas estratégias?

É um desafio constante e exigente. Podia decidir que hoje fazia tudo uma pintura com um pincel grosso, mas quando há crianças que eu já conheço que tem algumas questões de motricidade, que precisam de usar antes a esponja.

Há assim coisas que tem que ser pensadas, que tem que ser muito refletidas. Exige capacidade de alerta e de atenção, para saber que já estive com cada criança em momentos de pequeno grupo, em momentos individuais, que vi o seu comportamento.

Para mim diferenciação Pedagógica não é, há eu tenho crianças com diferentes idades, há competências mais especificas de cada idade, mas há crianças que com 3 anos tem competências que outras com 5 podem não ter.

Logo não é fazer trabalhos diferentes. É uma prática educativa com um real conhecimento do grupo e de cada um, não por idades, mas pelo individuo.

O conceito e práticas de Diferenciação Pedagógica reforça-se no contexto atual?

Devia ser sempre, é um direito de cada criança, uma aprendizagem e um contexto socioeducativo que lhe permite essa diferenciação pedagógica.

Aquilo que se reforça no contexto atual, é o cuidado com as questões emocionais, porque certamente estará ou esteve com fragilidades emocionais, ver-nos privados da nossa

liberdade, teve consequências ao nível emocional. Para mim reforça-se muito mais a necessidade de olharmos cada criança, como ser individual e nesta vertente de bem-estar emocional.

O que eles mais precisam agora? Do nosso entendimento, que fomos mantendo com eles através da plataforma "Teams", em que todos os dias mandávamos um plano do dia (não era igual ao contexto de sala, era uma atividade de manhã e uma tarde, tentando abranger todas as áreas). Todas as semanas havia um desafio de matemática, linguagem, educação física, etc…

Mas todas essas atividades tinham que ser dinamizadas pelos pais. Nós acompanhamos e e começamos a ter semanalmente um momento de grande grupo e depois vimos a necessidade de ter momentos de pequenos grupos. No grande grupo havia crianças que não estavam tão à vontade e fomos vendo as suas necessidades.

E depois até ao final, fomos vendo as crianças que estavam a precisar de mais apoio e as outras crianças mais autónomas.

Tive crianças que tiveram regressões enormes nesta quarentena, como uma criança que não consegue ficar sozinha, ou ir sozinha a casa de banho.

Qual o horário da instituição?

O pré-escolar funciona das 08h às 19h.

A que horas começa a dinâmica do grupo?

Às 09h.

O grupo consegue-se organizar de acordo com a rotina pretendida?

Claro que isso vai acontecendo com o tempo, se essa questão for feita em setembro no início do ano a resposta é que eles não conseguem ainda organizar-se, precisam do nosso apoio para gerir essa dinâmica.

No final do ano e a medida que o tempo vai passando já é natural.

Mas faz sentido essa dinâmica, o organizar o nosso dia, o fazer tarefas para um bem comum (como regar uma planta) começam a perceber utilidade e nós damos a estrutura da rotina. Naturalmente começa a fazer sentido, mas no início precisam da orientação do adulto.

O grupo realiza atividades e projetos todos os dias da semana?

Sim, todos os dias da semana há atividades que acontecem por sua escolha no mapa de atividades, ou acontecem atividades que são dirigidas pelo adulto em momentos de pequeno grupo e momentos de grande grupo.

A higiene sendo parte fundamental da rotina, é feita por todas as crianças de forma independente?

Sim, durante todo o dia a criança tem facilidade e autonomia e liberdade de sair para ir a casa de banho e fazer a sua higiene. Mas há momentos comuns, antes e depois das refeições.

Todas as crianças dormem a sesta? Se não, porquê?

Não, nem todas as crianças dormem a sesta. Normalmente, por necessidade partimos do princípio de que dormem as crianças mais novas, o que não quer dizer há crianças que chegam com 3 anos à instituição e não precisam.

Como há outras crianças com 4 ou 5 anos em que os pais dizem que precisam, com a justificação, “tem andando demasiado cansado e precisa de dormir a sesta”.

Não há regra, é de acordo com a necessidade da criança.

Mais uma vez aqui é o respeito de compreender as necessidades e o tempo de cada um.

Quais os momentos da rotina que mais se distinguem em uma sala heterogénea?

Todos os momentos na minha opinião, toda a dinâmica trás sempre riquezas.

Há uma oportunidade de aprendizagem uns com os outros, não e não é só no momento em que estão a fazer uma atividade em pequeno grupo que estão a cooperar, pode haver uma aprendizagem cooperativa num momento com outra criança, em que um par mais velho lhe ajuda a apertar o sapato ou a vestir o casaco.

A atitude de alguém que já sabe, mais velho ou mais nova, pode ser para a outra criança algo mais significativo do que uma atividade que esteve a desenvolver. Para mim todos os momentos podem ser ricos e importantes.

Como são realizadas as rotinas e as atividades numa sala heterogénea, sendo que pode existir momentos diferentes no grupo?

Naturalmente podem se organizar em pequenos grupos por interesse, quando vamos fazer um projeto e o grupo constitui-se por interesse.

É porque tem interesse naquele assunto, ou então há meninos que estão a desenvolver atividades nas construções, e de repente há ali uma construção comum, logo um interesse comum. Mas também há momentos em que sou eu e com o conhecimento que tenho de cada um e do que vou observando, que junto crianças. Por exemplo, numa atividade de pintura em que o M. sabe pintar bem, mas a J. ainda está a explorar, eu vou criar ali uma relação potenciadora. Sou eu que também crio este grupo, há várias vertentes.

Há alturas que é o adulto que com a sua visão e intenção pedagógica que os organiza. Em que eu sei que uma criança pode ser uma mais-valia para a outra.

Que não se cinja só o termo heterogeneidade á diferença de idades.

Quais os fatores benéficos?

São enormes e são muitos.

Pelas aprendizagens que se podem propiciar entre pares e não no que diz respeito às as idades, mas às características de cada um e com as competências de cada um. Permite-lhes também a capacidade de se descentrar um bocadinho deles próprios, para se porem num lugar do outro e isto é um processo, onde o papel do adulto é muito importante.

O menino que ajudou a vestir o casaco anteriormente já foi ajudado por outro menino e replicou porque se sentiu bem com isso.

Para mim é importante, serem pró-ativos, cooperantes, estarem atentos uns com os outros, saberem onde é que podem ser uma mais-valia para os outros, é isso que tentamos promover diariamente e se tira desta riqueza das crianças e com várias características.

Qual a visão generalizada dos pais sobre uma sala heterogénea a nível etário?

Depende de família para família e da experiência.

Por experiência própria posso dizer que não tem uma visão positiva. Não é o reflexo de hoje em dia e os pais novos que veem agora já sabem com o que podem contar, mas no início em que fizemos esta mudança numa determinada altura que quisemos mudar, travamos uma grande luta com os pais.

É importante perceber que não é contexto de uma criança mais velha estar com uma criança mais nova, que o vai fazer usar chucha se já não a usava.

Mas esta realidade já não está tão presente, cada vez mais os pais começam a ver os benefícios e cada vez mais percebem o valor a nível de social e crescimento social.

A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino?

É uma estratégia, ou pode ser uma estratégia na medida que nos permite ter em consideração a diversidade das crianças e permite adequar e ajustar a nossa atitude pedagógica a essas necessidades e a diversidade de cada um.

Permite assim cooperação e é essencial a relação no processo de ensino aprendizagem com o educador. O educador assume aqui um papel muito importante.

É possível proporcionar numa sala heterogénea momentos de aprendizagem cooperativa?

É possivel e acontece muito naturalmente, pelo facto de a criança ser a figura central com as suas características e as suas necessidades e por ter um papel ativo na construção do seu processo de ensino- aprendizagem.

Também o facto de ter uma voz ativa na escolha das atividades que vão desenvolver ou nos projetos.

Podemos trabalhar através desses interesses e pelo forte fundamento nessas interações, que implica um grande desenvolvimento cognitivo. Há sempre momentos de aprendizagem cooperativa nas nossas dinâmicas.

Apêndice C – Guião de entrevista à Professora Cooperante

Blocos	Objetivos	Questões	Unidades de Registo
Bloco I – Legitimação da entrevista	- Legitimar a entrevista e informar sobre o processo envolvente.	- Enquadrar a entrevistada sobre a entrevista a realizar; - Requerer o consentimento da entrevistada para a gravação de vídeo/áudio da entrevista; -Expor à entrevistada os objetivos da entrevista.	_____
Bloco II – Conhecimento de dados da entrevistada relevantes para a investigação	- Conhecer dados pessoais da entrevistada relevantes para a investigação.	1. Indique-me a sua idade. 2. Há quanto tempo trabalha na área? 3.Há quanto tempo trabalha nesta instituição? 4. Já teve oportunidade de trabalhar noutras instituições? 5. O seu trabalho tem sido sempre em contexto de 1ºciclo? 6. Com que idades trabalha atualmente?	1. "Tenho 43 anos." 2. "Trabalho há 18 anos na área." 3. "Trabalho há 6 anos nesta instituição." 4. "Já, em diversas (…)" 5. "Sim, sempre." 6. "Trabalho atualmente com 10 anos."
Bloco III –Ambiente Educativo	- Percecionar as rotinas e organização do grupo.	1.Qual o horário da escola e da turma? 2. A turma consegue organizar-se de acordo com a rotina pretendida?	1."Da escola, das 08h às 18h30 e da turma das 08h às 13h." 2." Sim, muitas dos alunos que estão no 4º ano atualmente já frequentam esta instituição há vários anos."

Bloco IV – Importância de práticas de Diferenciação Pedagógica	- Compreender a conceção de Diferenciação Pedagógica.	1.Qual o seu conceito de Diferenciação Pedagógica? 2.Implementa práticas de Diferenciação Pedagógica na sua sala? Quais? E quais as estratégias que utiliza? 3.É um desafio enquanto professora aplicar essas estratégias? 4.O conceito e práticas de Diferenciação Pedagógica reforça-se no contexto atual?	1.” É dar resposta a todas as necessidades de aprendizagem de todos os alunos. “ 2. “Sim, há tutoria, há a tutoria com os colegas, há o apoio direto e há o trabalho diferenciado ou adaptado com os alunos que tem essa necessidade.” 3.” Sim, é um grande desafio (…)” 4. “Sim, devido ao confinamento que vivemos é possivel verificar que se acentuaram algumas desigualdades.”
Bloco V – A importância de aprendizagem cooperativa	- Compreender aspetos de uma aprendizagem cooperativa.	1.A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino? 2.Quais as características de uma aprendizagem cooperativa? 3.É possível proporcionar numa sala de aula momentos de aprendizagem cooperativa? Implementa estratégias de aprendizagem cooperativa?	1.” A aprendizagem cooperativa é sempre uma estratégia de ensino e cada vez mais presente.” 2.” Na minha opinião é o trabalho conjunto e a partilha de saberes (…)” 3.Sim, vários momentos, (…) é benéfico para todos na troca de ideias e discussão de saberes, o que é a base para uma aprendizagem continua que pode promover a curiosidade para posteriormente pesquisarem sobre o tema.”

Apêndice D – Transcriação da entrevista à Professora Cooperante

Objetivos:

Conhecer dados pessoais relativos a carreira e formação da professora de necessidades educativas;

Compreender as rotinas e organização do grupo;

Compreender a conceção de Diferenciação Pedagógica;

Compreender aspetos de uma aprendizagem cooperativa;

Questões:

Indique-me a sua idade.
Tenho 43 anos.

Há quanto tempo trabalha na área?
Trabalho há 18 anos na área.

Há quanto tempo trabalha nesta instituição?
Trabalho há 6 anos nesta instituição.

Já teve oportunidade de trabalhar noutras instituições?
Já, em diversas. No ministério de educação e em vários concelhos.

O seu trabalho tem sido sempre em contexto de 1ºciclo?
Sim, sempre.

Com que idades trabalha atualmente?
Trabalho atualmente com 10 anos.

Qual o seu conceito de Diferenciação Pedagógica?
É dar resposta a todas as necessidades de aprendizagem de todos os alunos.

Implementa práticas de Diferenciação Pedagógica na sua sala? Quais? E quais as estratégias que utiliza?
Sim, há tutoria, há a tutoria com os colegas, há o apoio direto e há o trabalho diferenciado ou adaptado com os alunos que tem essa necessidade.

É um desafio enquanto professora aplicar essas estratégias?
Sim, é um grande desafio enquanto professora aplicar estas estratégias.

O conceito e práticas de Diferenciação Pedagógica reforça-se no contexto atual?
Sim, devido ao confinamento que vivemos é possível verificar que se acentuaram algumas desigualdades.

Qual o horário da escola e da turma?
Da escola, das 08h às 18h30 e da turma das 08h às 13h.

A turma consegue organizar-se de acordo com a rotina pretendida?
Sim, muitas dos alunos que estão no 4º ano atualmente já frequentam esta instituição há vários anos.

A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino?
A aprendizagem cooperativa é sempre uma estratégia de ensino e cada vez mais presente.

Quais as características de uma aprendizagem cooperativa?
Na minha opinião é o trabalho conjunto e a partilha de saberes, ao partilhar os seus trabalhos com o resto da turma, ou outras turmas.

É possível proporcionar numa sala de aula momentos de aprendizagem cooperativa? Implementa estratégias de aprendizagem cooperativa?
Sim, vários momentos, se for possível em todos os tipos de trabalho. Os meus alunos gostam mais de trabalhar em grupo do que individualmente, é benéfico para todos na troca de ideias e discussão de saberes, o que é a base para uma aprendizagem continua que pode promover a curiosidade para posteriormente pesquisarem sobre o tema.

Apêndice E – Guião da entrevista à Professora de Necessidades Educativas

Blocos	Objetivos	Questões	Unidades de Registo
Bloco I – Legitimação da entrevista	- Legitimar a entrevista e informar sobre o processo envolvente.	- Enquadrar a entrevistada sobre a entrevista a realizar; - Requerer o consentimento da entrevistada para a gravação de vídeo/áudio da entrevista; -Expor à entrevistada os objetivos da entrevista.	_____
Bloco II – Conhecimento de dados da entrevistada relevantes para a investigação	- Conhecer dados pessoais da entrevistada relevantes para a investigação.	1. Indique-me a sua idade. 2. Há quanto tempo trabalha na área? 3.Há quanto tempo trabalha nesta instituição? 4. Já teve oportunidade de trabalhar noutras instituições? 5. O seu trabalho tem sido sempre em contexto de 1ºciclo? 6. Com que idades trabalha atualmente?	1. "Tenho 31 anos." 2. "Há 1 ano (…)" 3. "Há 4 meses (…)" 4. "Sim, em várias." 5. "Não, tem trabalhado noutras valências." 6. "Entre os 8 e os 15 anos."
Bloco III –Ambiente Educativo	- Percecionar as rotinas e organização do grupo.	1.Qual o horário definido com o aluno? 2. O aluno consegue-se organizar de acordo com a rotina pretendida? 3. Quais as regras estabelecidas na sala para uma melhor organização do tempo?	1." Estou 50 minutos com cada aluno." 2." Sim, consegue adaptar-se ao longo do ano." 3." Como trabalho individualmente com os alunos e cada um tem as suas características (…) Regra geral, explico-lhes o que

			iremos fazer nas sessões de apoio psicopedagógico, depois de acordo com as características individuais, utilizo o reforço positivo.
Bloco IV – Importância de práticas de Diferenciação Pedagógica	- Compreender a conceção de Diferenciação Pedagógica.	1.Qual o seu conceito de Diferenciação Pedagógica? 2.Implementa práticas de Diferenciação Pedagógica na sua sala? Quais? 3.Quais as estratégias implementadas para uma pedagogia diferenciada? 4.É um desafio enquanto professora aplicar essas estratégias? 5.O conceito e práticas de Diferenciação Pedagógica reforça-se no contexto atual?	1.”Diferenciação pedagógica é adaptar o ensino às diferenças existentes em sala de aula, aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, de modo a permitir a cada aluno atingir os objetivos pretendidos.” 2.” O meu trabalho é feito de forma individual (…)” 3.” Existem diversas estratégias, dou o exemplo de algumas: Propor a realização da mesma tarefa, mas com materiais diferentes; trabalhar em equipa; dar oportunidade aos alunos de transmitirem os conhecimentos adquiridos por meio de suportes variados (Ex: apresentações). 4.” Acredito que seja, porque os titulares não têm apenas um aluno, mas um grupo e por vezes, heterogéneo.” Com o Decreto-Lei 54/2018, acredito que a Diferenciação

			Pedagógica seja reforçada (…)”
Bloco V – A importância de aprendizagem cooperativa	- Compreender aspetos de uma aprendizagem cooperativa.	1.A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino? 2.Quais as características de uma aprendizagem cooperativa? 3.É possível proporcionar numa sala de aula momentos de aprendizagem cooperativa? 4.Implementa estratégias de aprendizagem cooperativa?	1.”Em contexto de sala de aula penso que sim (…)” 2.” A aprendizagem cooperativa é o processo educativo onde os alunos se ajudam mutuamente e confiam um no outro. Ambos trabalham para atingirem os objetivos definidos.” 3.” Sim, existe sempre a possibilidade de se organizarem trabalhos de grupo (…)” 4.” Não implemento, pelo facto de o meu trabalho ser individualizado. “

Apêndice F – Transcrição da entrevista à Professora de Necessidades Educativas Especiais

Entrevista à Professora de Necessidades Educativas (Educação Especial)

Objetivos:
Conhecer dados pessoais relativos a carreira e formação da professora de necessidades educativas

Compreender a conceção de Diferenciação Pedagógica

Compreender as rotinas e organização do grupo.

Questões:

Indique-me a sua idade.
Tenho 31 anos.

Há quanto tempo trabalha na área?
Há 1 ano que trabalho na área.

Há quanto tempo trabalha nesta instituição?
Há 4 meses que trabalho nesta instituição.

Já teve oportunidade de trabalhar noutras instituições?
Sim, em várias.

O seu trabalho tem sido sempre em contexto de 1ºciclo?
Não, tem trabalhado noutras valências.

Com que idades trabalha atualmente?
Entre os 8 e os 15 anos.

Qual o seu conceito de Diferenciação Pedagógica?
Diferenciação pedagógica é adaptar o ensino às diferenças existentes em sala de aula, aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, de modo a permitir a cada aluno atingir os objetivos pretendidos.

Implementa práticas de Diferenciação Pedagógica na sua sala? Quais?
O meu trabalho é feito de forma individual e num contexto diferente.

Quais as estratégias implementadas para uma pedagogia diferenciada?
Existem diversas estratégias, dou o exemplo de algumas: Propor a realização da mesma tarefa, mas com materiais diferentes; trabalhar em equipa; dar oportunidade aos alunos de transmitirem os conhecimentos adquiridos por meio de suportes variados (Ex: apresentações).

É um desafio enquanto professora aplicar essas estratégias?
Acredito que seja, porque os titulares não têm apenas um aluno, mas um grupo e por vezes, heterogéneo.

O conceito e práticas de Diferenciação Pedagógica reforça-se no contexto atual?
Com o Decreto-Lei 54/2018, acredito que a Diferenciação Pedagógica seja reforçada, uma vez que faz parte integrante das medidas universais, que abrange todos os alunos.

Qual o horário definido com o aluno?
Estou 50 minutos com cada aluno.

O aluno consegue-se organizar de acordo com a rotina pretendida?
Sim, consegue adaptar-se ao longo do ano.

Quais as regras estabelecidas na sala para uma melhor organização do tempo?
Como trabalho individualmente com os alunos e cada um tem as suas características, as regras são implementadas de acordo com cada aluno. Regra geral, explico-lhes o que iremos fazer nas sessões de apoio psicopedagógico, depois de acordo com as características individuais, utilizo o reforço positivo.

A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino?
Em contexto de sala de aula penso que sim, no meu contexto não é aplicado.

Quais as características de uma aprendizagem cooperativa?
A aprendizagem cooperativa é o processo educativo onde os alunos se ajudam mutuamente e confiam um no outro. Ambos trabalham para atingirem os objetivos definidos.

É possível proporcionar numa sala de aula momentos de aprendizagem cooperativa?
Sim, existe sempre a possibilidade de se organizarem trabalhos de grupo, bem como a organização da sala ser em pares, sendo fundamental organizar pares onde os alunos têm o mesmo ritmo de aprendizagem.

Implementa estratégias de aprendizagem cooperativa?
Não implemento, pelo facto de o meu trabalho ser individualizado.

Apêndice G – Leitura do livro "A que sabe a Lua?"

Projeto/Atividade	**Proposta Educativa**	**Áreas de Conteúdo**
Leitura da história e compreensão do Livro "A Que Sabe a Lua?" de Michael Grejniec.	- Leitura, compreensão do livro "A Que Sadbe a Lua?"	-Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.
Como surgiu?		
De um momento de partilha na reunião da manhã, como sugestão de leitura do livro "A Que Sabe a Lua?".		
Intencionalidade Educativa	**Estratégias**	
-Motivação e prazer na leitura; -Desenvolvimento da linguagem oral; -Alargamento de vocabulário; -Expansão do léxico; -Compreensão do texto; -Promover o diálogo;	-Leitura do livro "A Que Sabe a Lua" de Michael Grejniec na área da biblioteca. -Perguntas de compreensão sobre a história; -Perguntar às crianças "O que sabe a Lua?", quais os animais representados na história e a moral da história. -Explorar o tema do sistema solar, com o seguimento do diálogo sobre a Lua.	

Duração	Grupo	Espaço	Materiais
A atividade será realizada durante o período da manhã.	-Grande grupo para a Leitura do Livro (23 crianças)	Sala	- Livro “A Que Sabe a Lua” de Michael Grejniec.

Apêndice H – Jogo “quebra-gelo”

<table>
<tr><th>Projeto/Atividade</th><th>Proposta Educativa</th><th>Áreas de Conteúdo</th></tr>
<tr><td>Dinâmica de Grupo- Desafios e questões</td><td>- Responder e realizar os diversos desafios e questões para um diálogo de apresentação com o grupo.</td><td>-Área de Formação Pessoal e Social
-Área de Expressão e comunicação.</td></tr>
<tr><th colspan="3">Como surgiu?</th></tr>
<tr><td colspan="3">Com o início do ano letivo e a receção de novas crianças, a curiosidade de conhecer os novos membros da sala e dar-se a conhecer surge de imediato, para isso realizou-se um jogo de quebra-gelo com o objetivo de apresentação e integração.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Intencionalidade Educativa</th><th>Estratégias</th></tr>
<tr><td colspan="2">- Conhecer os elementos do grupo.
- Integrar o grupo, proporcionando momentos de conhecimento.
- Memorizar com o objetivo de conhecer o outro, exercício de escuta e atenção.
-Desenvolver o inter-relacionamento.
- Exploração de diferentes formas de movimento com o controlo do corpo.
- Promover movimentos de equilíbrio como saltitar ou saltar num só pé.</td><td colspan="1">- Ao iniciar o jogo as crianças colocam-se em círculo, sentadas no chão para um maior aproveitamento do espaço.
- Dentro do saco opaco encontram-se desafios e questões tais como: ‘’Como te chamas?’’, ‘’Quantos anos tens?’’, ‘’Tens animais de estimação?’’, ‘’Qual a tua cor favorita?’’, ‘’Tens irmãos?’’, ‘’Qual o teu animal preferido?’’, ‘’O desafio da dança e congela!’’, ‘’O desafio de saltar ao pé-coxinho pela direita’’, ‘’ O desafio de saltar aos pulos pela esquerda’’ e ainda ‘’O desafio das imitações’’.
- O jogo respeita as seguintes regras:
Dentro do saco preto estão várias questões e desafios, cada questão será respondida individualmente e os desafios em conjunto.
Para retirar um papel do saco, a criança terá que ter na mão a bola colorida. A bola colorida terá o objetivo de testemunho, a qual terá de passar por todos os elementos do grupo após a resposta da questão/desafio.</td></tr>
</table>

Duração	Grupo	Espaço	Materiais
A atividade será realizada durante o período da manhã, aproximadamente 30min.	Grande grupo	Sala	- Saco opaco - Papeis diversos coloridos - 1 bola colorida
Avaliação			
O grupo mostrou interesse no desenvolvimento do jogo, mas não foi possível cumprir o que foi planificado sendo possível para uma melhoria a alterações de estratégias. Além do pretendido ser proporcionar momentos de conhecimento desenvolvendo o inter-relacionamento, faltou focar esses aspetos, o que fez com que começasse a haver desconcentração da parte do grupo. Tendo em conta o seguimento do jogo, é importante existir momentos de pausa e concentração, relembrando as crianças o propósito do jogo.			

Apêndice I – Sequência "O sistema Solar"

Ano: 4º	**Tema:** O Sistema Solar – Sequência Didática		**Data:** 6 de novembro de 2020				
Componentes do Currículo/Domínios/Subdomínios	**Conteúdos/ Descritores**	**Área de Competências**	**Aprendizagens Essenciais**	**Estratégias**	**Recursos/Materiais**	**Tempo**	**Avaliação**
Estudo do Meio Sociedade/Natureza/Tecnologia **Português** Oralidade **(04)**	**Bloco 3 – À descoberta do Ambiente Natural** **2. OS ASTROS:** - Constatar a forma da Terra através de fotografias, ilustrações; - Observar e representar os aspetos da Lua nas diversas fases; - Observar num modelo o sistema solar. **Compreensão e expressão** Vocabulário: variedade e precisão;	A -Linguagens e textos; B- Informação e Comunicação; D- Pensamento crítico e pensamento criativo; E-Desenvolvimento pessoal; F- Desenvolvimento pessoal e autonomia; H- Sensibilidade estética e artística;	- Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação no desenvolvimento de pesquisa; - Promover uma aprendizagem integradora dos conhecimentos; - Reconhecer, de forma simplificada, algumas características apresentadas do Sistema Solar; - Saber colocar questões, levantar	- Utilização de software simples; - Apresentação e comunicação oral com recurso a ferramentas digitais, "Padlet" e o "Power Point"; - Comunicação e questionamento com a ferramenta digital "Padlet";	-Computador; -Ferramentas Digitais.	- Apresentação do PowerPoint relacionado com o Sistema Solar -aproximadamente 10min. -Registo de questões e conhecimentos na ferramenta digital "Padlet" –	-Concentração durante a apresentação do power point; -Participação no registo de ideias; -Registo de questões; -Saber científico;

	- Informação: essencial e acessória; implícita; - Facto e opinião - Ideias-chave; - Registo de língua; formal e informal - Estruturas frásicas (complexidade). **Pesquisa e registo da informação**		hipóteses e saber comunicá-las. - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e regista-la por meio de técnicas diversas. - Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.	- Incentivo à investigação/pesquisa sobre a temática apresentada; - Gestão participada do currículo envolvendo os alunos no trabalho de projeto; - Demonstração de pensamento científico;		aproximadamente 30 minutos	

Descrição:	A atividade específica da sequência didática "O Sistema Solar" implementada de modo a realizar o plano de ação de acordo com o projeto de investigação, executa-se com o objetivo principal de recolher dados e opiniões relacionadas com a temática de estudo. Primeiramente, é apresentado em PowerPoint o projeto "Os Planetas" anteriormente realizado em pré-escolar. Ao abordar o tema "O Sistema Solar" com a turma, é pedido que em pares dirijam-se ao computador e registem na ferramenta digital "Padlet". O registo deve ser efetuado nas caixas de texto correspondentes, "O que já sabemos…" e "O que queremos saber…"						
Questões que possam surgir das crianças:	"Como vamos realizar o projeto'" "Vamos realizar o mesmo projeto que a crianças do pré-escolar?"						
Questões a colocar às crianças:	"Tem interesse em saber mais sobre o Sistema Solar?" "O que gostavam de descobrir?" "Que recursos/materiais podemos utilizar para realizar o projeto?"						

Ano: 4º	**Tema:** O Sistema Solar- Sequência Didática		**Data:** 13 de novembro de 2020				
Componentes do Currículo/Domínios/Subdomínios	**Conteúdos/ Descritores**	**Área de Competências**	**Aprendizagens Essenciais**	**Estratégias**	**Recursos/Materiais**	**Tempo**	**Avaliação**
Estudo do Meio Sociedade/Natureza/Tecnologia **Português** Oralidade **(O4)** Leitura e Escrita **(LE4)**	**Bloco 3 – À descoberta do Ambiente Natural** **2. OS ASTROS:** - Constatar a forma da Terra através de fotografias, ilustrações; - Observar e representar os aspetos da Lua nas diversas fases; - Observar num modelo o sistema solar	A -Linguagens e textos; B- Informação e Comunicação; D- Pensamento crítico e pensamento criativo; E-Desenvolvimento pessoal; F- Desenvolvimento pessoal e autonomia;	- Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação no desenvolvimento de pesquisa; - Promover uma aprendizagem integradora dos conhecimentos; - Reconhecer, características apresentadas do Sistema Solar; - Saber colocar questões, levantar hipóteses e saber comunicá-las.	- Utilização de software simples; - Apresentação e comunicação oral com recurso a ferramenta digital o "Power Point"; - Comunicação e questionamento sobre a temática apresentada- O sistema Solar; - Incentivo à investigação/pesquisa sobre a temática apresentada;	- Computador; - Projetor - Cartão de cidadão dos planetas em papel para registo das pesquisas.	- Apresentação do PowerPoint sobre a temática a ser investigada o Sistema Solar - aproximadamente 15min. -Pesquisa na internet e registo escrito da	-Concentração durante a apresentação do power point; -Participação durante a apresentação; -Registo do texto no cartão de cidadão dos planetas; -Saber científico.

	Oralidade (O4) **Compreensão e expressão** - Vocabulário: variedade e precisão; -Informação: essencial e acessória; implícita; Facto e opinião Ideias-chave Registo de língua formal e informal Estruturas frásicas (complexidade) **Pesquisa e registo da informação** **Leitura e escrita (LE4)** Pesquisa e registo de informação	H- Sensibilidade estética e artística;	- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas. - Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados. -Pesquisar informação e saber selecionar a informação pretendida sobre os planetas.	- Gestão participada do currículo envolvendo os alunos no trabalho de projeto; - Demonstração de pensamento científico; - Pesquisa da informação sobre os planetas; -Registo da informação em grupo a partir das pesquisas efetuadas, o que implica reformulação do conteúdo à medida que se vai escrevendo;		informação, em pares – aproximadamente 15 minutos cada par;	

Descrição:	A atividade específica da sequência didática "O Sistema Solar" implementada de modo a realizar o plano de ação de acordo com o projeto de investigação, inicia-se com a apresentação em power point ao abordar as diversas características do Sistema Solar, como os planetas, a teoria do big bang, as galáxias movimento de translação e movimento de rotação e as fases da lua. No decorrer da apresentação questiona-se a turma sobre a temática apresentada e curiosidades dos planetas. No final da apresentação do power point, em pares é pedido que se dirijam ao computador para recolher informação sobre o planeta correspondente de modo a completar o cartão de cidadão do planeta com a informação recolhida e selecionada através da pesquisa.						
Questões que possam surgir das crianças:	"O que são astros?" "A teoria do big bang é verdade?" "O que é o movimento de rotação e o movimento de translação?" "Quais as fases da lua?"						
Questões a colocar às crianças:	"Quais os planetas que conhecem?" "Quantas estrelas há no Sistema Solar?" "O que sabem sobre a teoria do big bang?" "A Terra pertence a que galáxia? "Qual o satélite natural?" "A lua tem luz própria?"						

	“Quais as fases da lua?”

Ano: 4º	**Tema:** Construção da Maquete – "Sistema Solar"		**Data:** 20 de novembro de 2020				
Componentes do Currículo/Domínios	**Conteúdos/Descritores**	**Área de Competências**	**Aprendizagens Essenciais**	**Estratégias**	**Recursos/Materiais**	**Tempo**	**Avaliação**
Estudo do Meio Sociedade/Natureza/Tecnologia (**Bloco 3**) **Educação Artística-Artes Visuais** Experimentação e Criação **(Bloco 1)** Interpretação e Comunicação **(Bloco 1 e 2)**	**Bloco 3 – À descoberta do Ambiente Natural** **2. OS ASTROS:** - Constatar a forma da Terra através de fotografias, ilustrações; - Observar e representar os aspetos da Lua nas diversas fases; - Observar num modelo o sistema solar.	B- Informação e Comunicação; D- Pensamento crítico e pensamento criativo; E- Relacionamento interpessoal; F- Desenvolvimento pessoal e autonomia;	- Localizar o planeta Terra no Sistema Solar; -Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicá-los, reconhecendo como se constrói o conhecimento; -Transformar os conhecimentos adquiridos em	-Comunicação de aprendizagens através de técnicas expressivas; - Mobilização do conhecimento em contextos diversos, através do estabelecimento de conexões intra e interdisciplinares; -Reinventar soluções para a criação de novas imagens,	- Base de cartão; -10 bolas de esferovite de diferentes tamanhos; - Espetos de espetadas; - Tintas Giotto guache líquido;	- Realizada à sexta-feira. Duas manhãs.	-Cumprimento das regras da sala. -Participação ativa na realização das atividades propostas; -Participação em projetos de trabalho multidisciplinares; -Reconhecimento dos planetas e das suas características;

	Bloco 1 — Descoberta e Organização Progressiva de Volumes. -Construções; **Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de Superfícies.** - Atividades de pintura sugerida;	H- Sensibilidade estética e artística; I-Saber científico técnico e tenológico.	novos modos de apreciação do mundo, através da comparação de imagens e/ou objetos. - Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; maqueta); -Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações;	relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas; - Descobrir progressivamente a intencionalidade das suas experiências plásticas. -Consolidação de alguns conhecimentos adquiridos através da construção da maquete;			-Empenho na construção da maquete; - Capacidade expressiva;

			-Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas; -Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.				
Descrição:	Após a exploração do tema "O Sistema Solar" é sugerido às crianças a construção de uma maquete do "Sistema Solar", representado os planetas e o sol de acordo com os diferentes tamanhos das bolas de esferovite. A base de cartão será pintada com tinta guache líquido preta e as bolas de esferovite com as cores correspondentes aos planetas e ao Sol. Após a secagem do material é pedido às crianças que coloquem na maquete os planetas por ordem com o auxilio de espetos espetadas de madeira.						

	Todas as crianças deverão participar na construção da maquete que será exposta na sala.
Questões que possam surgir das crianças:	"O que é uma maquete?" "O que vamos fazer com a maquete?" "Quais as cores que precisamos?" "Quais os maiores planetas?"
Questões a colocar às crianças:	"Como podemos construir a maquete?" "Sendo uma maquete do sistema solar, deverá ter quais astros presentes?" "Os planetas são todos iguais? É possível observar diferentes tamanhos?"

Apêndice J – Jogo tradicional "Barra do lenço"

Ano: 4º			Tema: Jogo Tradicional – Barra do Lenço		**Data:** 26 de março de 2021		
Componentes do Currículo/Domínios/Subdomínios	**Conteúdos/ Descritores**	**Área de Competências**	**Aprendizagens Essenciais**	**Estratégias**	**Recursos/Materiais**	**Tempo**	**Avaliação**
Estudo do Meio Sociedade/Natureza/Tecnologia **Matemática** Números e Operações Geometria e Medida	**Estudo do meio** Bloco 1 – À descoberta de si mesmo Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural Bloco 4 – À descoberta das	A -Linguagens e textos; B- Informação e Comunicação; D- Pensamento crítico e pensamento criativo; E-Desenvolvimento pessoal; F- Desenvolvimento pessoal e autonomia;	- Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicá-los, reconhecendo como se constrói o conhecimento. - Desenvolver interesse pela Matemática; - Desenvolver confiança nas suas	- Estabelecer e comunicar as regras do jogo com a turma; - Jogo realizado no espaço exterior (recreio) -Organização de duas equipas; -Perguntas relacionadas com conteúdos já adquiridos de	- Lenço -Suporte físico com várias perguntas escritas para questionamento. - Jogo realizado no exterior.	- Jogo Barra do Lenço – 30min	-Concentração durante o jogo; -Cooperação. -Cumprimento das regras do jogo.

Português Gramática	inter-relações entre espaços. **Matemática** N04 GM4 **Português** Gramática (G4)	H- Sensibilidade estética e artística;	capacidades e conhecimentos matemáticos; - Comunicar raciocínios, procedimentos e conclusões, utilizando linguagem própria; - Conjugar verbos regulares e irregulares no pretérito imperfeito do modo indicativo e no modo imperativo; - Identificar a classe das palavras: determinante (interrogativo), preposição, pronome (pessoal, nas suas formas tónica e átonas,	modo a consolidar.			

			possessivo e demonstrativo); - Compreender regras de derivação das palavras e formas de organização do léxico (famílias de palavras); - Inferir o significado de palavras desconhecidas a partir da análise da sua estrutura interna (base, radical e afixos).				

Descrição:	O jogo barra do lenço com questões relacionadas aos conteúdos relativos as componentes curriculares de matemática, português e estudo do meio, realiza-se no exterior com duas equipas de dez elementos cada uma. Cada elemento entre a decisão conjunta de cada equipa deverá escolher um número até ao dez. Quando o jogo começar, de acordo com as regras estabelecidas anteriormente, será realizada uma pergunta por cada corrida ao lenço e os números escolhidos para responder á pergunta deverão correr, agarrar o lenço e acertar a resposta de modo a obter pontos de vantagem para a sua equipa. Exemplo: Quero saber quantos vértices tem um losango…ao nº2.
Questões que possam surgir das crianças:	Perguntas relacionadas ao jogo.
Questões a colocar às crianças:	"35 x 100?" "Primeiro Rei de Portugal?" "Uma palavra complexa por sufixação?"

Apêndice K – Jogo tradicional "Rei Manda"

Ano: 4º	**Tema:** Português - Caderno de escrita (teatro) Jogo tradicional "O Rei Manda" com questões relativas aos conteúdos de português.		**Data:** 7 de maio de 2021				
Componentes do Currículo/Domínios/Subdomínios	**Conteúdos/ Descritores**	**Área de Competências**	**Aprendizagens Essenciais**	**Estratégias**	**Recursos/Materiais**	**Tempo**	**Avaliação**
Oralidade (OA4) Leitura e Escrita (LE4) Educação Literária (EL4) Gramática (G4)	**Oralidade (OA4)** - Compreensão e expressão; - Registo da informação. - Produção de discurso oral **Leitura e escrita (LE4)** - Fluência de leitura; -Compreensão de texto; -Pesquisa e registo da informação; - Produção de texto. **Educação Literária (EL4)** **Gramática (G4)**	A -Linguagens e textos; B- Informação e Comunicação; D- Pensamento crítico e pensamento criativo; E-Desenvolvimento pessoal;	**Oralidade** - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; - Participar com empenho em atividades de expressão oral	- Escrita a pares, de um texto narrativo, de acordo as imagens observadas na pag.9 do caderno de escrita de português; - Apresentação do texto à turma. - Jogo no exterior "O	- Computador/internet; - Escola Virtual; -Projetor; -Manual de Português; -Livro de fichas	– Texto narrativo e apresentação- aprox. 1hora. - Jogo no exterior "O Rei Manda" – aprox.1 hora	-Cumprimento das regras da sala. - Cumprimento das regras do jogo; -Participação ativa na realização das atividades propostas;

		F- Desenvolvimento pessoal e autonomia; H- Sensibilidade estética e artística; I-Saber científico técnico e tenológico.	orientada, respeitando regras e papéis específicos; **Leitura** - Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos; - Realizar leitura silenciosa e autónoma. **Escrita** - Utilizar processos de planificação, textualização e	Rei Manda”	de português. - Materiais de Desenho.		- Respeito pelos outros; -Questionamento e pensamento crítico

			revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo. **Gramática**				
Descrição:	Será realizado no espaço exterior o jogo " O Rei Manda" com questões relacionadas aos conteúdos de português abordados durante o ano letivo. O "Rei" deverá colocar-se perto da parede, enquanto os outros jogadores (alunos) deverão estar de frente para o rei, só poderão avançar no jogo quando responderem corretamente as questões do rei.						
Questões que possam surgir das crianças:	Questões relativas as regras do jogo "O Rei Manda"						
Questões a colocar às crianças:	Questões relativas aos temas a abordar.						

Apêndice L – Atividade "O Principezinho"

Ano: 4º	**Tema:** Português – "O Principezinho" de Antoine De Saint-Exupéry		**Data:** 17 de junho de 2021				
Componentes do Currículo/Domínios/Subdomínios	**Conteúdos/ Descritores**	**Área de Competências**	**Aprendizagens Essenciais**	**Estratégias**	**Recursos/Materiais**	**Tempo**	**Avaliação**
Oralidade (OA4) Leitura e Escrita (LE4) Educação Literária (EL4)	**Oralidade (OA4)** - Compreensão e expressão; - Registo da informação. - Produção de discurso oral **Leitura e escrita (LE4)** - Fluência de leitura; -Compreensão de texto;	A -Linguagens e textos; B- Informação e Comunicação; D- Pensamento crítico e pensamento criativo; E-Desenvolvimento pessoal; F- Desenvolvimento pessoal e autonomia;	**Oralidade** - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; - Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando	- Leitura de um excerto do texto do livro "O Principezinho" - Reflexão e pensamento crítico sobre o excerto do texto. - Produção individual de texto e desenho.	- Computador/internet; -Projetor; - Livro "O Principezinho" - Materiais de Desenho.	-Leitura do excerto – aprox.30min - Produção e apresentação do texto e desenho – aprox.1hora.	-Cumprimento das regras da sala. -Participação ativa na realização das atividades propostas; - Respeito pelos outros; -Questionamento e pensamento crítico

	-Pesquisa e registo da informação; - Produção de texto. **Educação Literária (EL4)**	H- Sensibilidade estética e artística; I-Saber científico técnico e tenológico.	regras e papéis específicos; **Leitura** - Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos; - Realizar leitura silenciosa e autónoma. **Escrita** - Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo. **Gramática**	-Apresentação do texto.			

Descrição:	Iniciar a aula com a leitura de um excerto de texto do livro “O Principezinho”, de seguida sugerir um momento de reflexão e compreensão. Posteriormente, os alunos deverão produzir um texto e realizar um desenho de acordo o excerto de texto que ouviram anteriormente, com a pergunta de partida “Se fosses o Principezinho, o que levavas na caixa?” Finalizar a atividade com a apresentação dos textos à turma.						
Questões que possam surgir das crianças:	Questões relativas ao livro “O Principezinho”.						
Questões a colocar às crianças:	Questões relativas aos temas a abordar.						

Apêndice M – Atividade Teatro "História Alegre de Portugal"

Ano: 4º	**Tema:** Estudo do Meio "História alegre de Portugal"		**Data:** 20 e 21 de maio de 2021				
Componentes do Currículo/Domínios/Subdomínios	**Conteúdos/ Descritores**	**Área de Competências**	**Aprendizagens Essenciais**	**Estratégias**	**Recursos/Materiais**	**Tempo**	**Avaliação**
Estudo do Meio **Português** Oralidade (O4) Leitura e Escrita (Le4) **Educação Artística** Artes Visuais Expressão Dramática/ teatro	Bloco 1- À descoberta de Si mesmo Bloco 2- À descoberta dos outros e das instituições Bloco 3- À descoberta do ambiente natural Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços	A -Linguagens e textos; B- Informação e Comunicação; D- Pensamento crítico e pensamento criativo; E-Desenvolvimento pessoal; F- Desenvolvimento pessoal e autonomia;	**Estudo do Meio** Sociedade Natureza Tecnologia **Artes visuais** **Expressão Dramática/Teatro** Interpretação e Comunicação Experimentação e criação	- Preenchimento individual de ficheiros sobre conteúdos de Estudo do Meio (consolidação). - Correção no quadro dos ficheiros preenchidos; -Organização das personagens para a representação teatral da "História alegre de Portugal"	-Computador/ Internet; - Ficheiros; - Projetor; -Manual de Estudo do Meio – 4º ano - Livro "História alegre de Portugal"	-Preenchimento dos ficheiros e correção dos mesmos – aprox. 1h30 - Organização das personagens e ensaio – aprox. 2h - Criação do	-Cumprimento das regras da sala. -Participação ativa na realização das atividades propostas; -Questionamento e pensamento crítico

	Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade	H- Sensibilidade estética e artística; I-Saber científico técnico e tenológico.		-Ensaio da peça de teatro. - Criação do cenário da peça de teatro;	- Material de desenho para a criação do cenário.	cenário – aprox. 2h	

Descrição:	Na sexta-feira, será organizada a peça de teatro “História alegre de Portugal” a partir do livro de Manuel Pinheiro Chagas. No decorrer dos ensaios será elaborado um cenário representativo da peça de teatro para apresentação à turma do 4ºB						
Questões que possam surgir das crianças:	Questões relacionadas com o preenchimento dos ficheiros. Questões relacionadas com a peça de teatro.						
Questões a colocar às crianças:	Questões relativas aos ficheiros e à peça de teatro.						