

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA

Diferenciação Pedagógica: o papel do professor na diversidade em sala de aula

Orientadora : Mestre Maria Lacerda

Luísa de Oliveira e Carmo Cyrilo Machado

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Lisboa

Junho 2015

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA

Diferenciação Pedagógica: o papel do professor na diversidade em sala de aula

Orientadora : Mestre Maria Lacerda

Luísa de Oliveira e Carmo Cyrilo Machado

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Lisboa

Junho 2015

Dedicatória

A todas as crianças do mundo.

Agradecimentos

Ao trabalharmos numa escola encontramos um mundo de oportunidades, de desafios, de dúvidas, de angústias e de esperança.

Relembro aqui todos os que comigo partilharam este mundo de incerteza, na certeza da sua importância para a construção de uma escola melhor e mais humana.

Neste caminho, há laços que se perdem e outros que permanecem no tempo; agradeço a todos por existirem.

Devo agradecer em especial aos meus Pais e à minha irmã pela constante partilha de vida. Pelo apoio e entusiasmo que me proporcionaram ao longo desta caminhada, principalmente neste momento de final de curso.

Ao meu irmão, com quem despertei para a responsabilidade dos agentes educativos. Senti a responsabilidade da missão de educar.

Ao Colégio que me abriu as portas para o mundo das crianças e que apoiou a minha prática, permitindo que fizesse parte integrante de uma instituição tão prestigiada.

Às crianças, em especial as pertencentes ao grupo com quem realizei o estágio. Cada uma à sua maneira contribuiu para o meu desenvolvimento como educadora e como professora.

À professora Célia, responsável pela turma do 2º ano do ensino básico onde realizei o meu estágio, pelo apoio e disponibilidade permanentes.

Não posso deixar de agradecer ainda à professora de Inglês do Colégio, que me ajudou nas traduções de artigos/documentos e na elaboração do resumo/abstract.

À professora Maria Luísa Toscano, minha orientadora de estágio, agradeço a ajuda e o apoio durante a elaboração do dossier de estágio.

Um obrigado especial à professora Maria Lacerda, minha orientadora do relatório final de PES, pela ajuda e pelas sugestões dadas para a elaboração deste relatório final.

*"Aqueles que passam por nós,
não vão só, não nos deixam só,
deixam um pouco de si,
levam um pouco de nós."*

(Antoine Saint-Exupéry)

Resumo

Educar, nos dias de hoje, é uma tarefa muito complexa, que exige do educador o conhecimento e a capacidade de transposição do conhecimento aos alunos no nível em que estes estejam dispostos a aprender.

Para ajudar os educandos no processo da aprendizagem e torná-los seres produtivos é necessário que o professor conheça “os objetos didáticos e identifique as aprendizagens fundamentais de modo a planificar o seu estudo, avaliar os seus conhecimentos e a identificar as dificuldades,” (Cadima, 1996).

O presente relatório é elaborado no âmbito do estágio e aborda a importância das diferentes metodologias utilizadas numa escola que se pretende inclusiva.

O foco principal foi dado à diferenciação pedagógica, que visa a utilização de várias estratégias dentro da sala de aula, de modo a proporcionar o sucesso do processo ensino e aprendizagem.

A diferenciação pedagógica surge, assim, neste trabalho, com a intencionalidade de integrar mudanças significativas na minha ação educativa. Assim, defini dois objetivos: Analisar as atividades propostas em contexto de estágio e refletir sobre o contributo da diferenciação pedagógica na melhoria das mesmas; Conhecer a opinião das professoras do 2º Ano do 1º CEB sobre a inclusão e, em particular, sobre a diferenciação pedagógica.

O recurso a práticas de diferenciação pedagógica enriquecem o desenvolvimento do currículo. A diferenciação enquanto intencionalidade pedagógica e a aprendizagem cooperativa como estratégia a utilizar nos processos educativos.

Palavras-chaves: Diferenciação Pedagógica; Aprendizagem Cooperativa; Inclusão.

Abstract

Nowadays to educate is a highly complex endeavour. The educator is expected to master the knowledge and the ability to update that knowledge to an extent in which the student is prepared to learn and acquire skills.

In order to assist students in their learning process and thus enabling them to become productive beings, an educator is required to know “the didactic objects and to identify the fundamental learning domains so as to properly plan their study, assess their input and identify their difficulties” (Cadima, 1996).

This report is written in the context of my professional traineeship and aims to discuss the importance of the different pedagogies in practice in an inclusive school.

The main focus here is pedagogic differentiation – the use of several strategies in the classroom to enable the success of the teaching-learning process. I aimed to integrate some changes in my teaching line of action using the pedagogic differentiation by stipulating some objectives. I wanted to verify if inclusive practices could promote success in the learning process and also if pedagogic differentiation could in fact be a successful alternative for the learning process.

Pedagogic differentiation thus arises , in this work , with the intention of integrating significant changes in my educational activities . So , I set two goals : To analyze the activities proposed in my teaching practice and reflect on the contribution of pedagogic differentiation in improving the same ; Know the opinion of the teachers of the 2nd year of the 1st CEB on the inclusion and , in particular, pedagogic differentiation .

The use of varied teaching practices enrich the curriculum development. Differentiation as pedagogical intention and cooperative learning as a strategy to be used in educational processes.

Key-words: pedagogic differentiation; cooperative learning; inclusion.

Índice

Introdução	12
Capítulo I	14
1- Da prática educativa ao objeto de estudo.....	14
1.2. Inclusão e Práticas Inclusivas.....	15
1.3. Algumas perspectivas sobre conceito de diferenciação pedagógica.....	16
1.4. Uma das estratégias possíveis da diferenciação pedagógica: a aprendizagem cooperativa	23
1.3- Competências/ perfil do Educador/Professor.....	26
2- Opções Metodológicas.....	27
Capítulo II.....	30
Capítulo III.....	35
Capítulo IV.....	43
Referências Bibliográficas	48
Anexo 1	55
Anexo 2	61
Anexo 3	65
Anexo 4.....	69
Anexo 6.....	75
Anexo 7	76

Introdução

As intervenções que ocorreram ao longo do estágio procuraram evidenciar o Perfil de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, como forma de se garantir uma preparação profissional capaz de dar resposta a exigências atuais do ensino, como, por exemplo, a inclusão, a aprendizagem significativa e o respeito pelos interesses e ritmos de aprendizagem das crianças.

Na sequência da atividade académica torna-se fundamental o estagiário desenvolver e pôr em prática as competências previstas para a sua formação, revelando-se o estágio como um momento essencial para desenvolver as competências teórico-práticas adquiridas, bem como para construir uma prática docente consistente e articulada, passando por uma preparação, reflexão e avaliação das múltiplas atividades a exercer com as crianças.

O relatório de estágio tem como metas: (a) expor os conhecimentos científicos assimilados na área da especialidade do mestrado; (b) descrever e analisar a prática educativa no contexto da turma, mobilizando sobretudo conhecimentos científicos das áreas das ciências da educação; (c) reflectir sobre desenvolvimento de determinadas estratégias que pode promover no aluno capacidades cognitivas e atitudinais; (e) reconhecer se a experiência de escolarização assente num ensino diferenciado facilita a aprendizagem.

Durante o estágio preparei sessões que me permitissem atuar respeitando os diferentes ritmos de aprendizagens dos alunos. Desse modo, e de acordo com o meu estatuto de professora estagiária dentro de uma sala de aula, tentei encontrar uma resposta que possibilitasse chegar a todos os alunos, sem exceção.

Enquanto futura profissional da educação, entendo que é fundamental respeitar os diversos ritmos de trabalho de cada aluno e os interesses distintos de cada um. Ou seja, aquilo que faz sentido para um aluno não tem de fazer obrigatoriamente sentido para todos.

No âmbito do desenvolvimento do referido estágio, pretendo analisar de forma crítica-reflexiva os momentos de lecionação, explanar a metodologia usada e perceber as vantagens do uso das mesmas.

Foram elaboradas entrevistas às professoras titulares de turma com o objetivo de tentar perceber quais as práticas inclusivas que utilizam, assim como a sua opinião e interesse na diferenciação como método. Procedeu-se posteriormente a uma recolha dos dados e à sua respetiva análise.

No que se refere à estrutura do relatório, este divide-se em três capítulos fundamentais.

O Capítulo I desenvolve o objeto de estudo do relatório e, bem assim, as perspetivas teóricas da diferenciação pedagógica. Definem-se também os conceitos inerentes ao processo de diferenciação pedagógica.

O Capítulo II explica as teorias em que assentei a minha intervenção pedagógica, atestando a cientificidade das mesmas.

Quanto ao Capítulo III, este explica com mais pormenor as práticas utilizadas, designadamente as planificações das atividades letivas.

Capítulo I

1- Da prática educativa ao objeto de estudo

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada emergiram algumas questões e preocupações geradoras de reflexão. Quando preparei as tarefas para a turma executar constatei a falta de oportunidade de escolha que estava a conceder aos alunos. Esta preocupação agravou-se quando observei que as propostas de trabalho tiveram respostas muito diversas por parte das crianças. Acredito que é importante respeitar o ritmo de aprendizagem dos alunos e que estes aprendem em interação com os seus pares e com os materiais que lhes são proporcionados.

Sendo assim, a prática educativa não estava a responder às convicções que possuía, o que desencadeou o meu interesse em aprofundar a temática da diferenciação pedagógica com recurso à aprendizagem cooperativa.

Objetivos do estudo

Partindo do problema enunciado anteriormente, definiram-se os seguintes objetivos orientadores do estudo:

1. Analisar as atividades propostas em contexto de estágio e refletir sobre o contributo da diferenciação pedagógica na melhoria das mesmas;
2. Conhecer a opinião das professoras do 2º Ano do 1º CEB sobre a inclusão e, em particular, sobre a diferenciação pedagógica;
3. Averiguar as perceções acerca das estratégias a utilizar pelo docente, do ponto de vista das professoras implicadas.

Neste capítulo pretendo salientar a importância da diferenciação enquanto intencionalidade pedagógica e a aprendizagem cooperativa como estratégia a utilizar nos processos educativos.

1.2. Inclusão e Práticas Inclusivas

“O que temos em comum com os outros torna-nos humanos. As nossas diferenças são o que nos distingue enquanto indivíduos.” (Tomlinson, 2002, p. 13)

Para Correia (2008), o conceito de inclusão não pode desviar-se do objetivo que lhe deu origem, ou seja, o atendimento educacional a alunos com necessidades educativas especiais (NEE) significativas, efetuado nas escolas das suas áreas de residência e em turmas de ensino regular.

Por inclusão entende-se a integração de alunos com NEE em classes regulares, onde, sempre que possível, aqueles recebem todos os serviços educativos adequados às suas características.

“Os serviços educativos tantas vezes especializados (educação especial) devem ser complementados com tarefas que envolvam uma participação comunitária que possibilite ao aluno o desenvolvimento de aptidões inerentes ao quotidiano de cada um, como por exemplo lazer, emprego, ajustamento social, independência pessoal, entre outros.”
(Correia, 1997)

Para Sim-Sim (2005), uma escola para todos significa, acima de tudo, um espaço físico e temporal em que cada um encontra os meios necessários e, muitas vezes, específicos de que precisa para aprender e desenvolver todo o seu potencial cognitivo, social e afetivo, independentemente das respectivas condições de partida.

Com a escola inclusiva, os alunos, *todos* os alunos, encontram-se na escola para aprender, participando activamente. Não se trata apenas da mera presença física no espaço escolar, mas da pertença à escola e ao grupo, de tal maneira que a criança/o jovem sente que pertence à escola e esta sente responsabilidade pelo seu aluno (Rodrigues, 2003).

Um processo educativo que nos permita responder adequadamente às necessidades especiais de cada aluno é o primeiro passo para o sucesso pedagógico.

A metodologia a implementar deve fazer com que a colaboração entre todos os intervenientes neste processo seja fidedigna, facilitadora da individualização do ensino, que implemente estratégias adequadas às necessidades específicas dos alunos e monitorize o seu desempenho global. Um modelo educacional válido deverá ter como finalidade o atendimento à diversidade, que responda a *todos* os alunos, com ou sem necessidades educativas especiais.

“Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social” (César, 2003, p.119).

Assim, a inclusão representa um principio educativo que poderá ser praticado através da diferenciação pedagógica. No entanto, a diferenciação pedagógica poderá ser considerada uma prática inclusiva?

1.3. Algumas perspetivas sobre conceito de diferenciação pedagógica

Existem entendimentos muito distintos acerca de conceito de diferenciação pedagógica, sobretudo quando se trata da sua aplicação prática. Mesmo que haja consensos

ao nível teórico, a forma como determinados aspetos são concretizados diverge substancialmente e acaba mesmo por atraiçoar, muitas vezes, os princípios educativos que estiveram na sua génese.

Concretamente, o conceito de «diferenciação», hoje tão referido, tem sido alvo de inúmeros equívocos.

Importa clarificar o que estamos a dizer quando falamos de diferenciação. Porquê e como diferenciamos o ensino? A quem se dirige a diferenciação? Apenas aos alunos «diferentes»? E como definir essa «diferença»?

É atualmente consensual que todos os alunos são «diferentes» em sentido lato, ou seja, que têm relações distintas com o saber, interesses diversos, estratégias e ritmos próprios de aprendizagem. Embora a ilusão das turmas homogéneas comece finalmente a desvanecer-se no discurso dos agentes educativos e dos professores, a verdade é que, muitas vezes, na prática continua a tentar-se homogeneizar, quer através da constituição de turmas por níveis aparentemente 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. Mas esta é uma perversão do sentido pedagógico da verdadeira diferenciação porque mantém a lógica do ensino simultâneo (para todos ao mesmo tempo).(Arnault &Monteiro, 2011)

Os contextos educativos oferecem atualmente uma diversidade de públicos com os quais os professores têm de estabelecer condições de aprendizagem para todos e para cada um. Essa diversidade manifesta-se a vários níveis, nomeadamente sociocultural e cognitivo. Neste cenário multifacetado e plural, a pedagogia diferenciada constitui um contributo poderoso na resposta às variações de receção, motivação e perfil de aprendizagem de cada aluno. A assunção destes pressupostos remete para uma ruptura com práticas formativas

rotineiras, pensadas para o coletivo, estruturadas de forma rígida e distantes das reais necessidades dos alunos.

Com a evolução do entendimento do que é aprender e ensinar, sustentada pelos resultados da investigação em educação, começa a encarar-se a diferenciação pedagógica numa outra perspectiva. A aprendizagem deixa de ser vista como um processo de acumulação linear, para ser concebida como um processo complexo, que implica uma apropriação pessoal de experiências feita através de uma actividade pessoal (Pinto, 2007), a qual é favorecida quando se desenvolve num contexto social preciso.

Com a nova abordagem organizativa que se tem vindo a realizar, emerge uma temática muito pertinente e atual: a diferenciação pedagógica, a qual constitui uma necessidade patente nas nossas escolas devido à grande diversidade cultural nelas existentes. Olhando para as salas de aula de hoje, podemos constatar que existe, cada vez mais, uma maior multiplicidade de alunos com características, perfis, ritmos de aprendizagem, valores, culturas, etnias e origens nacionais diferentes. Em contraste, o professor “está preso num sistema concebido para tratar todos os alunos do primeiro ciclo como se fossem basicamente iguais” (Tomlinson, 2002), facto potenciador de um possível aumento do insucesso escolar.

Considerada a heterogeneidade que se verifica nas escolas portuguesas contemporâneas, pode-se entender como positivo e saudável para todos os atores educativos, intervenientes na preparação da ação pedagógica, a contextualização e a diferenciação da ação da escola e dos professores, de modo a garantir melhor as aprendizagens de todos os alunos (Roldão, 2003).

A procura de novas formas de gerir e organizar a escola com mais eficácia e qualidade constituem motivos para reforçar o papel da autonomia, através da implementação

de práticas de diferenciação e gestão do currículo, bem como da promoção do direito a uma educação para todos que respeite a diversidade, a equidade e a igualdade de oportunidades.

Tomlinson (2002) define diferenciação como uma forma do professor responder adequadamente às necessidades de cada aluno. Refere a autora que “a diferenciação pedagógica resume-se simplesmente à prestação de atenção às necessidades de aprendizagem de um aluno em particular, ou de um pequeno grupo de estudantes, em vez do modelo mais típico de ensinar uma turma como se todos os indivíduos tivessem características semelhantes”.

Nesta perspectiva, a pedagogia diferenciada propõe a adaptação de métodos e de conteúdos de aprendizagem para cada indivíduo, tendo em consideração as suas características no que respeita ao ritmo de aprendizagem, ao estilo cognitivo, aos saberes pré-existentes e às estratégias de aprendizagem, entre outros elementos.

Meirieu (2002) defende um paradigma de diferenciação aberta, em que a centralidade do conceito situa-se na intencionalidade da ação educativa, sem que deixe de estar implícito o sucesso de todos.

Perrenoud (1999), por seu turno, considera a operacionalização e organização do trabalho de ensinar e aprender tendo como referências a diversidade de públicos e de situações, o que implica uma abordagem sistemática que tem em consideração diferentes níveis de ação. Ao mesmo tempo, pressupõe uma “abordagem significativa, centrada no aluno e activa do ensino e da aprendizagem”. Esta abordagem radica numa perspectiva construtivista (construção do nosso próprio conhecimento).

Tomlinson (2002) apresenta alguns princípios-chave que orientam o processo de diferenciação pedagógica e que facilitam a ação do próprio formador. Um ensino que proporcione situações de aprendizagem diferenciada tem as seguintes características:

- uso correto do tempo, dos recursos, das metodologias de ensino, da avaliação e de quaisquer outros elementos que, considerando a finalidade visada, permitam a aprendizagem de todos;
- o professor presta atenção às diferenças dos alunos e tem em conta a multiplicidade de capacidades, interesses e necessidades para permitir que cada um trabalhe de acordo com o seu potencial;
- as tarefas propostas deverão ser interessantes, motivadoras e possibilitarem o acesso aos conhecimentos e às competências;
- o professor deve centrar-se no essencial, abordando o conhecimento e as competências essenciais e considerando inseparáveis a avaliação e a instrução, sendo os alunos avaliados de múltiplas formas;
- todos os alunos participam em trabalho adequado e o professor e os alunos colaboram na aprendizagem;
- o docente deve equilibrar as normas de grupo e as normas individuais;
- o professor e os alunos trabalham em conjunto de forma flexível;
- o professor, consoante as necessidades, modifica o conteúdo, o processo e a oferta educativa.

Sendo a aprendizagem um processo de aquisição e construção de conhecimento que se materializa na atribuição de significados aos objetos de estudo, podemos considerar que as dificuldades sentidas pelos alunos na sua aprendizagem serão evidências da não compreensão desses significados, com a conseqüente inexistência de incorporação em estruturas cognitivas preexistentes.

A problemática da pedagogia diferenciada como resposta educativa mais adequada à realidade contemporânea em termos da heterogeneidade dos alunos, numa mesma turma, é abordada por muitos autores (Cadima, 1997; Costa, 2000; Heacox, 2006; Morgado, 2004;

Tomlinson & Allan, 2002). Esta pedagogia visa estimular a criação de ambientes de trabalho capazes de suscitar o crescimento máximo do aluno e do grupo. Neste sentido, Costa (2000) salienta que um dos desafios que se coloca atualmente à comunidade educativa consiste na capacidade de conseguir que a generalidade dos alunos consiga ter sucesso. Este sucesso deverá ser obtido independentemente das diferenças dos alunos, sejam elas de ordem socioeconómica, cultural ou familiar, digam elas respeito a características distintas da sua personalidade, à diversidade dos seus interesses, às capacidades ou à eventual existência de défices de qualquer tipo.

Atualmente, os grupos/turma são muito heterogéneos, apresentando um leque variado de problemas, como por exemplo, hiperatividade ou défice de atenção de alguns alunos. Assim, as diferentes sensibilidades, as disparidades económicas e sociais, os problemas de comportamento, os défices de atenção, os diferentes interesses coexistem na mesma turma e só a pedagogia diferenciada poderá fornecer uma resposta a todos e a cada um (Cadima, 2006).

No espaço educativo, a diferença surge como um conceito ligado, na essência, a algo não semelhante, em que cada indivíduo é – ou devia ser – encarado de modo próprio e singular.

Todos aplicamos o conceito de diferença no dia-a-dia, usando-o para transmitir diferentes estados e estabelecer comparações. Comparações que denotam, por vezes, um carácter negativo, sendo o «diferente» equivalente a «menos bom». Contudo, a evolução da pedagogia leva-nos por um caminho mais positivo, em que a diferença é encarada como um ponto de partida para um processo de ensino e aprendizagem de sucesso.

A Escola pretende tornar-se uma Escola de Todos para Todos com o objectivo de promover a inclusão e contribuir para o desenvolvimento dos alunos enquanto seres humanos integrais, com igual dignidade.

A diferenciação pedagógica é, assim, um desafio da escola actual. Por um lado, pela individualidade de cada indivíduo que aprende de forma diferente; e, por outro lado, pela necessidade de mudança no ensino se efectivamente se pretender atender às diferenças intrínsecas a cada um.

Considera-se a diferenciação pedagógica uma valorização das capacidades dos alunos mas também um desafio que exige do professor a capacidade de adequar ao aluno os objetivos, as metas e as situações de aprendizagem, capacitando a criança para: responder às exigências do ensino; superar as expectativas do professor; ultrapassar barreiras problemáticas; e valorizar a sua auto-estima e as suas capacidades. Cabe, então, ao professor orientar o seu trabalho segundo as especificidades dos alunos. Sobre o professor recai uma grande responsabilidade no sucesso e na melhoria substancial do ensino e, bem assim, na própria função formativa da escola como um todo.

No contexto escolar, modificar ou diferenciar o ensino para os alunos com níveis de preparação e interesses diferentes significa, igualmente, maior conforto, empenho e interesse. As tarefas escolares deverão ser adequadas ao perfil do grupo/aluno, enquanto a flexibilização na organização dos grupos de trabalho aponta para o respeito das características, gostos ou interesses semelhantes. A avaliação e os ajustamentos contínuos da actividade letiva deverão atender a todas estas variáveis.

Na temática da diferenciação pedagógica importa referir ainda que a aprendizagem se pode desenvolver recorrendo a um conjunto diversificado de estratégias pedagógicas e dispositivos didáticos.

A diferenciação pedagógica assume-se como uma imposição emergente, não pelo reconhecimento das diferenças como uma «novidade», nem pela percepção que cada aluno aprende melhor ou com mais dificuldades em determinados momentos ou sobre certos

assuntos, mas devido à necessidade de assumir, quer na escola, quer dentro da sala de aula, a existência dessas diferenças.

Por vezes, existe a percepção de que o ensino diferenciado é estritamente individual, o que vem dificultar o trabalho do professor nas turmas onde existem diversos níveis e/ou ritmos de aprendizagem. A verdade é que o ensino de *um para um* torna-se mais exaustivo para o professor na medida em que este também tem de gerir os restantes alunos da turma.

Na tentativa de atender às especificidades de cada aluno, o ensino diferenciado é um modelo de ensino que proporciona outras vias de aprendizagem, ou seja, recorre-se a métodos de trabalho diferentes e utilizam-se estratégias de ensino-aprendizagem diversificadas para que todos os alunos possam experienciar, seja em grande grupo, seja a a pares ou individualmente, as atividades do currículo (Tomlinson, 2008).

Tomlinson (2008) aponta algumas sugestões a este propósito, tais como:

- possibilitar aos alunos a expressão de ideias, para além da linguagem escrita;
- propor tarefas por fases, permitindo ao aluno concluir uma parte da tarefa antes de lhe ser atribuída nova proposta de trabalho;
- efetuar registos áudio ou vídeo de indicações para os alunos poderem relembrar as explicações essenciais;
- criar organizadores para orientar os alunos em cada fase do trabalho;
- proporcionar espaços, tempos, materiais e parcerias, pois “é importante que os alunos possam contar com um sistema de apoio por parte dos adultos que preconize a confiança no aluno e se certifique que tal aconteça”.

1.4. Uma das estratégias possíveis da diferenciação pedagógica: a aprendizagem cooperativa

Niza (2004; 2005) refere que a estrutura mais eficaz para organizar e rentabilizar culturalmente a heterogeneidade é a estrutura cooperativa de aprendizagem. Em situações de aprendizagem cooperativa é essencial aprender no grupo e com o grupo, sendo responsável e responsabilizante. Quando todos cooperam para atingir objetivos de grupo e quando todos se preocupam, em primeiro lugar, com o sucesso do grupo, consegue-se alcançar um ambiente positivo de apoio e interajuda que proporciona aos diversos envolvidos uma oportunidade ímpar de crescimento social e emocional. O trabalho cooperativo é um exemplo de organização da vida escolar dentro de uma sala de aula que procura assegurar que cada um atinja a mais elevada consciência de que um aluno só pode alcançar os seus objetivos de aprendizagem se, e só se, todos os outros conseguirem alcançar os seus. O saber tem um valor social e é socialmente construído. Por isso mesmo, a interajuda é uma força integrante do trabalho de aprendizagem e os conhecimentos pesquisados e apropriados, individualmente ou em grupo, têm de ser difundidos por todos, através de circuitos de comunicação dos saberes e dos produtos culturais. Aquele autor sugere-nos, então, um conjunto de propostas para responder à diversidade dos alunos:

- individualizar os percursos dos alunos a partir do trabalho em cooperação;
- diferenciar o atendimento aos alunos através do ensino interativo, do apoio direto individual, da aprendizagem cooperativa em projetos de trabalho, na resolução de problemas concretos, etc.;
- diversificar e tornar acessíveis os recursos coletivos;
- dar prioridade ao trabalho de aprendizagem curricular dos alunos na sala de aula e na escola, em vez de aquele trabalho ser sistematicamente diferido para casa;
- fazer participar os alunos nas funções do ensino;
- valorizar a heterogeneidade dos grupos de trabalho e das turmas;
- valorizar as aprendizagens cooperativas;

– assegurar uma autorregulação do desenvolvimento do currículo compartilhada com os alunos.

Assim, e indo ao encontro das ideias de Freitas e Freitas (2002), a aprendizagem cooperativa e a educação para a cidadania apresentam uma forte relação, pois a estratégia de aprendizagem cooperativa “está ligada a um movimento de defesa da igualdade de direitos humanos para todos e de uma sociedade democrática”, além de “propiciar o desenvolvimento de competências de comunicação, de tomada de decisão e de empatia com os outros.” Torna-se, assim, evidente que a aplicação desta estratégia de aprendizagem é um importante motor no desenvolvimento da prática das relações entre os alunos, pois estes “poderão assumir uma função equilibradora que visa a adaptação do indivíduo a estatutos e papéis sociais, ou mesmo uma função produtora e transformadora, que desenvolve nos alunos competências de produção e transformação, enquanto agentes sociais” (Bessa & Fontaine, 2002).

Para além de uma série de conteúdos, que estão incluídas no currículo do Ensino Básico, a aprendizagem cooperativa proporciona aos alunos aprendizagens consideradas fundamentais para o desenvolvimento e formação dos alunos e para a atuação destes na sociedade.

Ao implicar os alunos na construção dos saberes a realizar, o professor está a abrir a escola a uma socialização do conhecimento entre alunos e professores: “o aluno torna-se parceiro intelectual do professor na aprendizagem e no ensino invertendo o sentido do ato pedagógico e a forma de gerir o currículo escolar.” (Resendes e Soares, 2002, p.22)

Em síntese, pode concluir-se que a aprendizagem cooperativa é, sem dúvida, um método eficaz que se torna mais profícuo e no ensino e na aprendizagem dos alunos comparativamente às aulas lecionadas no ensino tradicional (Freitas, 1997). Aliás, as interações que ocorrem entre os alunos, além de contribuírem para o desenvolvimento de

competências sociais, estimulam e desenvolvem competências cognitivas, pois através dessas interações torna-se mais fácil para os alunos esclarecerem as suas dúvidas, debaterem-nas, e resolverem problemas sobre os diversos conteúdos escolares. Assim, a aprendizagem cooperativa traz consigo uma série de vantagens, que vão desde o evidente sucesso no processo de aprendizagem ao desenvolvimento da diversidade de capacidades, passando pela promoção de relações interpessoais.

1.3- Competências/ perfil do Educador/Professor

Numa escola inclusiva pressupõe-se que os educadores e professores não tenham o papel principal, pois este é, sem dúvida, da criança. Ainda assim, cabe aos agentes educativos um papel decisivo, carregado de reflexão e, como tal, de intencionalidade pedagógica.

O professor deve utilizar métodos com diferenciação pedagógica que:

- respeitem o ritmo de aprendizagem de cada aluno;
- valorizem os conhecimentos prévios dos alunos;
- tenham em consideração os interesses e necessidades dos alunos;
- estimulem as interações e as trocas de experiências e saberes;
- promovam a iniciativa e a autonomia individual, dando a cada aluno liberdade de escolha;
- valorizem as aquisições e as produções dos alunos;
- contribuam para a criação de um clima favorável à socialização e ao desenvolvimento moral.

Neste contexto, o professor deverá refletir sobre a sua prática de maneira a adaptar com mais facilidade as estratégias a utilizar com os seus alunos. (Roldão, 2003)

Cadima (2006) entende que a pedagogia diferenciada está muito para além de uma técnica ou de uma metodologia, Ela é, primeiro que tudo, uma questão de atitude. Para que a diferenciação pedagógica aconteça é necessário montar toda uma estrutura complexa de

organização pedagógica, na sala de aula, ao nível da organização dos materiais, das actividades e das tarefas, da organização do tempo e do espaço. Só assim será possível ao professor adequar as estratégias de ensino que melhor se adaptem às estratégias de aprendizagem dos alunos. Vive-se atualmente em muitas escolas um ambiente em que a aprendizagem é feita apenas num processo individual e competitivo, em que, para alguns alunos vingarem, outros têm que fracassar. Deste modo, a aquisição do conhecimento torna-se um processo solitário e individual, onde o aluno executa tarefas sozinho através da orientação do professor (Abreu, Mesquita & Anchieta, 1997; Freitas & Freitas, 2003; Ribeiro, 2006).

Na alteração proposta, o papel que o professor assume dentro da sala de aula altera-se de forma progressiva para que a estratégia da aprendizagem cooperativa seja motivadora para os alunos. Contudo, há que referir que existe um período de adaptação para que o professor consiga assumir na sua plenitude as funções inerentes a esta estratégia. Para Monereo e Gisbert (2002), o professor terá que ser o «engenheiro» da aprendizagem cooperativa e não apenas um «técnico», o que significa que terá que saber muito bem aquilo que aplica, sendo ainda capaz de fazer ajustamentos à realidade em que se encontra e proceder a alterações sempre que tal se torne pertinente.

2- Opções Metodológicas

As investigações em ciências sociais e humanas podem, geralmente, ser classificadas em, por um lado, “metodologias quantitativas”, que estão mais associadas ao tradicional paradigma positivista que procura encontrar relações de causa-efeito entre fenómenos e que privilegia métodos de investigação de natureza experimental; e, por outro lado,

“metodologias qualitativas”, que estão mais associadas ao “paradigma interpretativo” (Esteves, 2006).

Na realização deste estudo, recorri a uma metodologia de natureza qualitativa que, tem tido, nas últimas décadas, maior afirmação na abordagem e tratamento dos fenómenos educativos (Esteves, 2006).

Neste contexto, para dar resposta ao desenvolvimento do relatório final e às possíveis opções metodológicas, pretendi realizar uma investigação de natureza descritiva assente no paradigma interpretativo/qualitativo. Este paradigma pode ser visto como “um conjunto de crenças básicas que tratam de princípios de partida ou últimos” (Guba & Lincoln, 1994).

A escolha que realizei adveio do objeto de estudo. Neste sentido, Carmo e Ferreira (2008) referem que este tipo de investigação, que retrata o relatório, implica estudar, compreender e explicar a situação atual do objeto de investigação, incluindo as técnicas de recolha de dados e o modo como o investigador pretende conduzir a pesquisa.

Assim, a investigação qualitativa tem como principal finalidade a “compreensão dos fenómenos ou características de uma dada população” e, no que diz respeito “aos traços metodológicos, este tipo de orientação pode comportar, nível da recolha de dados, tanto estratégias quantitativas como qualitativas” (Oliveira, Pereira & Santiago, 2004).

Este estudo, sendo qualitativo, também é descritivo, na medida em que os dados são recolhidos sob a forma de palavras ou imagens e não de números. Por outro lado, os elementos são ainda analisados de forma indutiva, uma vez que não é objetivo do investigador recolher dados/provas que confirmem ou infirmem hipóteses previamente construídas. Segundo Bogdan e Biklen (1994), o processo de análise de dados na investigação qualitativa é como “um funil”; estes autores explicam a analogia dizendo que as realidades estão abertas de início e vão-se fechando e especificando à medida que a investigação se aprofunda.

No sentido de conhecer e compreender a diferenciação pedagógica, a aprendizagem cooperativa e as concepções das professoras do 2º Ano do 1º CEB sobre este assunto, foram concebidas as seguintes questões de investigação:

- I. Que perceção têm as professoras titulares sobre a inclusão e a diferenciação pedagógica?
- II. Como posso avaliar as propostas apresentadas em contexto de estágio?

Uma outra característica da investigação qualitativa (e que, de resto, está presente na presente investigação) diz respeito à colecta direta de dados, que são recolhidos em ambiente natural e completados pela informação a obter através do contacto direto com o grupo sob estudo, as crianças. Neste sentido, Bogdan e Biklen (1994) referem justamente que o investigador qualitativo entende que as suas ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.

Os métodos utilizados foram instrumentos de medida que serviram para dar “a qualidade informativa dos dados obtidos na investigação” (Coutinho, 2011) em função da problemática identificada. Como técnicas de recolha de dados recorri à entrevista semiestruturada, realizada às professoras titulares, e à análise documental das tarefas que desenvolvi no decorrer do estágio.

O processo de pesquisa foi, assim, evoluindo em seis níveis interativamente relacionados:

- 1) investigador;
- 2) paradigmas de investigação;
- 3) estratégias e métodos de investigação nos paradigmas qualitativos;
- 4) técnicas de recolha de materiais empíricos;
- 5) métodos de análise de informação ;
- 6) avaliação e conclusão do projeto de pesquisa (Colás, 1998; Denzin &

Lincoln, 1994; Miles & Huberman, 1994; De Pablos, 1995; citados por Aires, 2011).

Capítulo II

A atividade pedagógica conduzida na instituição onde realizei o meu estágio tem por finalidade proporcionar aos seus alunos uma educação integral, no respeito por princípios e valores essenciais e visando a vivência da plenitude cristã no cotidiano. A educação religiosa faz parte integrante do currículo do Colégio e tem uma importância fundamental na educação das crianças.

Os objetivos fundamentais da ação educativa evidenciam-se no cultivar do respeito pelos valores essenciais expressos no Ideário do Colégio, bem como em explorar todos os meios suscetíveis de conferirem eficácia à ação pedagógica, de modo a conseguir um elevado aproveitamento dos alunos nas várias áreas e graus de ensino.

O programa educativo dominicano tem como principal finalidade o desenvolvimento integral da pessoa humana. Através da ação educativa procura-se ajudar a criança a desenvolver as suas potencialidades de modo a permitir-lhe viver em plenitude cristã (Ideologia do Colégio, 2015)

A principal função de uma escola é, de acordo com Santos (2007) gerir, tomar decisões e criar condições, de modo a promover o desenvolvimento integral de todos os alunos, numa perspetiva de preparação de cidadãos críticos e participativos. Por esta mesma razão, Fogli, Filho e Oliveira (2006) afirmam que “cada unidade escolar, com seus professores, alunos, funcionários e comunidade, poderá ser sujeito de sua própria história. A escola sempre será conduzida a um lugar ou outro pela ação de seus agentes”.

Neste sentido, a escola será então responsável por proporcionar aos seus alunos um espaço social de construção de significados necessários e construtivos de toda e qualquer ação de cidadania (Fogli, et al. 2006).

Com efeito, o facto de as sociedades atuais no mundo ocidental se caracterizarem por uma crescente heterogeneidade (Roldão, 2005), a necessidade de proporcionarem respostas adequadas à diversidade da população escolar, a generalização do acesso universal à escola na segunda metade do século XX (LBSE,1986) constituem desafios que se impõem ao sistema educativo. Neste âmbito, as políticas educativas atuais têm vindo a configurar novas formas de articular os níveis de ação e decisão curricular em favor de uma maior autonomia e responsabilização das escolas (Roldão, 2005).

Assim, a resposta educativa deverá ser orientada para cumprir as metas e objetivos propostos pelo Ministério, sem deixar de lado as particularidades e a autonomia de cada estabelecimento de ensino.

As competências gerais que o Ministério propõe para a educação básica são, em termos globais, a utilização adequada dos saberes, designadamente da língua portuguesa; a capacidade de selecionar e desenvolver de forma consistente as pesquisas; realizar atividades de forma autónoma e em cooperação. Com tal, neste espírito de tornar as crianças competentes e preparadas para o futuro, realizei a planificação deste estágio tendo em conta as orientações do Ministério, do Ideário do Colégio e utilizando estratégias de ensino que vão ao encontro das particularidades dos alunos

A turma do 2º ano do 1º CEB, onde desenvolvi o meu estágio, é composta por 25 alunos: 13 raparigas e 12 rapazes. Trata-se de uma turma numerosa para o espaço da sala, embora o mesmo seja adequado e suficiente.

Em termos de responsabilidade, motricidade e autonomia verifica-se uma diferença relativamente aos alunos que completam 8 anos em janeiro e fevereiro. Um aluno que, em janeiro de 2015, perfaz 8 anos aparenta ter, em regra, mais maturidade do que o aluno que em dezembro de 2014 completou 7 anos. Isto, curiosamente, apesar de terem nascido no mesmo ano, de 2007. A idade pode, de facto, influenciar alguns aspetos do desenvolvimento, nomeadamente a motricidade, autonomia e responsabilidade. Mas também é possível verificar que nem sempre a idade é o único fator que influencia esta diferença, ou sequer o mais relevante.

Em relação ao aproveitamento, a turma revela um nível suficiente. Existem alunos de nível muito satisfatório e outros que ainda não atingiram as metas propostas para o período letivo.

A turma é unida e coesa, embora se observe por vez a formação de pequenos grupos, principalmente um, composto por 6 rapazes que se congregam pelos mesmos gostos desportivos (v.g. o futebol). No grupo das raparigas destacam-se duas alunas que se apoiam muito uma à outra, embora uma delas tenha criado uma dependência extrema relativamente à amiga. Verifica-se que professores e auxiliares tentam minorar esta situação, dando abertura a mais e novas amizades.

A maioria dos alunos desta turma pertence ao apoio ao estudo, pelo que só abandonam o Colégio entre as 17 horas e as 18h30m. Durante o horário letivo têm várias atividades curriculares, tais como Ginástica, Música, Inglês e Catequese. Depois das 16 horas, alguns alunos integram atividades extra-curriculares, como Ballet. O Judo é frequentado por 3 rapazes desta turma. Quatro raparigas pertencem à Ginástica Acrobática; e 2 alunos participam no Mini-ténis.

Logo, percebemos que a maioria dos alunos frequenta as atividades extracurriculares do Colégio.

Existem três crianças com NEE na turma:

Um aluno com diagnóstico de Síndrome de Asperger, que necessita de apoio individualizado e condições especiais de avaliação (necessitando, nomeadamente, de apoio nos momentos de avaliação)

Pertencem ainda a esta turma dois alunos com sinais de desenvolvimento atípico. A professora titular detetou alguns indícios de dislexia e de défice de atenção. Apesar de ainda ser difícil diagnosticar estas situações com fiabilidade, visto que a aprendizagem da leitura e da escrita ainda está a ser consolidada, os alunos em causa foram aconselhados a fazer o despiste.

Um aluno é alérgico ao glúten, o que exige da parte da professora titular e da estagiária alguns cuidados nas atividades realizadas ao longo do dia (por exemplo, se se cozinhar ter-se-á que utilizar alimentos sem glúten; se se oferecer como prémio ou bónus algum doce, como rebuçados ou chocolates, ter-se-á de prestar atenção à escolha dos produtos).

Além dos conhecimentos da sua área de docência é importante que o professor seja capaz de adequar as estratégias de ensino à especificidade dos seus alunos (Jesus & Martins, 2001), gerir a heterogeneidade numa perspetiva inclusiva e, simultaneamente, holística (Roldão, 1999; Tomaz, 2007), procurando que esse processo propicie aprendizagens individuais e coletivas (Alarcão, 2000).

Responder adequadamente à diversidade constitui um desafio inevitável com que a escola e os professores se deparam, exigindo-lhe caminhos, também eles diversos, para promover o acesso e o sucesso de todos. Desta forma, a escola assume um papel fundamental

no desenvolvimento de ações para efetivação deste novo paradigma educativo (Mendes, Rodrigues & Capellini, 2003). Contudo, as abordagens de democratização social, que põem de parte a escola estratificada e diferenciadora e apostam na igualdade de oportunidades, continuam a revelar a persistência de situações de insucesso escolar e de desigualdades (Santos, 2007).

Para que o processo de ensino e aprendizagem seja frutuoso devemos usar várias estratégias de ensino. Uma das práticas inclusivas a considerar é a aprendizagem cooperativa. Na verdade, é crescente a importância atribuída ao efeito positivo da utilização de métodos de aprendizagem cooperativa sobre a realização escolar.

Diferenciar práticas pedagógicas constitui a resposta do professor às necessidades dos alunos orientada por princípios gerais de diferenciação tais como: tarefas escolares; flexibilização na organização dos grupos de trabalho; avaliação e ajustamentos contínuos (Tomlinson, 2008).

Segundo Maria do Céu Roldão (2000), diferenciar o ensino significa responder às especificidades de cada um, “é assim, [...] um meio de promoção da equidade, o que sustenta a ideia de que o esforço de diferenciação não deve só abranger o currículo nuclear, mas também elegê-lo como alvo da diferenciação por excelência”. Ao encontro do seu pensamento vai a definição que Francisco Sousa apresenta relativamente ao conceito de diferenciação. Nas suas palavras, a diferenciação curricular consiste na “adaptação do currículo às características de cada aluno, com a finalidade de maximizar as suas oportunidades de sucesso escolar” (Sousa, 2010).

Capítulo III

O processo de ensino aprendizagem processa-se ou pode processar-se de diferentes maneiras. Como tal é necessário preparar e antecipar as estratégias.

Sempre que se inicia um projeto mais ou menos complexo, tendo com objetivo alcançar determinadas metas, torna-se importante fazer uma previsão da ação a ser realizada. Esta previsão servirá como vetor diretor que oriente a ação.

No que se refere ao domínio da educação, esta necessidade torna-se cada vez mais importante. Planificam-se os conteúdos a lecionar ao longo de um ano letivo, planificam-se as unidades temáticas, planificam-se as aulas, planificam-se as visitas de estudo, em suma planifica-se para realizar.

Para os alunos, este método de planificação, traz vantagens: O aluno sabe o que está a realizar, porquê e para quê; Adquire hábitos de organização (apercebe-se da organização do trabalho do professor); Intervém ativamente na realização do trabalho, reflete, discute, propõe soluções, reformula com o professor o trabalho programado. Tem consciência do seu próprio progresso; Auto avalia-se comparando o que realiza e o que estava programado realiza.

No ponto de vista do professor as vantagens da planificação são as seguintes: Organiza o trabalho verdadeiramente em função do papel formativo da disciplina; Reflete sobre os conteúdos e métodos de trabalho e materiais mais adequados à aprendizagem. Controla e faz ajustamentos permanentes de acordo com as necessidades e interesses dos alunos. Distribui o tempo letivo de acordo com as metas de aprendizagem que pretende

atingir; organiza as suas atividades não letivas em função dos critérios de eficácia pedagógica; Participa ativamente na gestão democrática da escola.

Durante o estágio desenvolvi uma série de atividades, que considerei adequadas e ajustadas à turma. Realizei a planificação das mesmas e implementei-as de acordo com o contexto e a previsibilidade do planeamento elaborado em coadjuvação com a Professora titular.

No entanto as metodologias adotadas foram prioritariamente expositivas com pouco tempo de diálogo e de interação com os alunos. Deste modo pretendo analisar as atividades implementadas no sentido de propor ajustes e melhorias para situações futuras.

De seguida irei apresentar algumas das tarefas realizadas assim como a sua avaliação e reestruturação.

Tarefa roda dos alimentos

Esta tarefa surgiu no âmbito do Domínio Vive melhor a terra. Teve como principal objetivo demonstrar conhecimento e aplicar normas e cuidados de saúde, e de segurança, ao nível individual e comunitário, com vista ao equilíbrio natural. Nomeadamente conhecer e aplicar normas de: higiene do corpo (hábitos de higiene diária); higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável, importância da água potável, verificação do prazo de validade dos alimentos...). A metodologia utilizada foi leitura da informação do Manual “de onde vêm os alimentos?”. Construir uma roda dos alimentos e etiquetar os diferentes setores com os nomes correspondentes; Identificar em que grupo estão inseridos os alimentos que comemos durante o dia e perceber a importância dos alimentos; Descobrir algumas regras da alimentação; Dialogar sobre a importância dos prazos

de validade e saber verificar a validade dos alimentos; e por último responder às questões apresentadas no manual.

Esta atividade pode ser relacionada com a matemática, visto a roda dos alimentos ser um gráfico circular sendo possível fazer comparações com o que devemos comer mais/menos.

Após a realização desta atividade e quando avaliei o trabalho efetuado constatei que esta poderia ter sido realizada com outra metodologia, como por exemplo, recorrer ao trabalho em pequenos grupos, contrariamente a uma aula expositiva, pois assim permitiria a aprendizagem cooperativa (ver planificação 1 em anexo). Deste modo, a turma poderia ser dividida em grupos de acordo com os grupos da roda dos alimentos, depois cada grupo pesquisaria sobre a roda dos alimentos, no manual. Na construção da roda, cada grupo iria programar o seu grupo alimentar e etiquetar os diferentes setores com os nomes correspondentes; cada grupo deveria identificar os alimentos que comemos mais vezes durante o dia e com isso perceber a importância dos alimentos; elaborar um mural, com a cooperação de todos os grupos, com algumas regras da alimentação.

Por fim poderíamos dialogar, tal como executei, sobre a importância dos prazos de validade e como verificar a validade dos alimentos. Para consolidação das aprendizagens também poderiam ser respondidas as questões apresentadas no manual. Este ajustamento nas metodologias parece-me um facilitador da aprendizagem e poderá desenvolver a autonomia dos alunos na realização das atividades.

A Lenda S. Martinho

Surge no âmbito do domínio da oralidade, tendo como objetivos de ouvir ler e ler textos literários e compreender o essencial dos textos escutados e lidos. Contar a lenda

através os conhecimentos que já sabem sobre este tema. Ler a Lenda de S. Martinho aos alunos e pedir para os alunos recontarem a lenda. Por fim realizar um desenho sobre a lenda de S. Martinho. A lenda de S. Martinho para além de inúmeros conteúdos de português que podem ser trabalhados, sobre a lenda, ainda poderá ocorrer a reflexão na disciplina de catequese, relativamente à recompensa dada a S. Martinho.

A metodologia desta atividade poderia ser diferente (ver anexo da planificação 2), os alunos poderiam, em grupo, escrever a lenda de S. Martinho, consultar livros e manuais; posteriormente apresentar a lenda para toda a turma; dar sugestões ao grupo que está a apresentar. E por fim realizar uma ilustração sobre a lenda de S. Martinho. Para além da importância da transmissão dos valores presentes na lenda de S. Martinho, o trabalho de cooperação permite o melhor conhecimento do outro.

Os conceitos de português trabalhados são fundamentais, nomeadamente o treino da oralidade e da formulação correta de frases. Sem esquecer a expressão plástica que é fundamental para o desenvolvimento harmonioso da estética e da motricidade.

A terceira tarefa desenvolvida foi **Tradições de Natal** teve com objetivos sistematizar conhecimentos de si próprio, da sua família, comunidade, história local, nacional e europeia relativamente ao passado próximo e ao passado mais longínquo no âmbito do conteúdo.

Para operacionalizar a tarefa: pesquisar na internet sobre os pratos, doces e bolos típicos do Natal. Visualizar e descrever na internet dos símbolos do Natal: Presépio, árvore de Natal, a estrela, bolo-rei e os calendários de doces. Por fim partilhar uma dramatização sobre o seu Natal, com os temas: o que gostam mais de fazer no dia de Natal, qual a importância do Natal, com quem passam este dia tão especial ou o que comem no dia 24 e no dia 25 de Dezembro.

No sentido de desenvolver a atividade de maneira diferente (ver anexo da planificação 3), podíamos fazer a divisão de tarefas pelos alunos consoante as suas especificidades (diferenciação pedagógica) faria sentido: os alunos mais tímidos e com baixa segurança pesquisarem sobre os doces e bolos típicos da época do Natal e visualizar na internet dos símbolos do Natal: Presépio, árvore de Natal, a estrela, bolo-rei e os calendários de doces. Os alunos com mais segurança iriam à frente fazer uma pequena partilha/dramatização sobre o seu Natal, por exemplo o que gosta mais de fazer no dia de Natal, qual a importância do Natal, com quem passam este dia tão especial, o que comem no dia 24 e no dia 25 de Dezembro.

Na avaliação desta atividade saliento a importância da diferenciação pedagógica na planificação. A distribuição das tarefas consoante a especificidade dos alunos teria como objetivo de criar um ambiente harmonioso sem criar episódios de frustração e vergonha aos alunos mais tímidos. Os alunos tem características diferentes e como tal tem tempos diferentes para a realização dos trabalhos. Para um aluno pode ser fácil a exposição numa dramatização, para outros seria com certeza mais difícil.

A quarta tarefa tinha como objectivo a elaboração de **Bolachas de Natal**, em termos de operações e números; as metas a atingir eram: Sistema de numeração decimal, Adição e Subtração, Resolver problemas. Mais concretamente, adicionar ou subtrair mentalmente e de 10 e 100 um número com três algarismos, somar dois ou mais números naturais cuja soma seja inferior a 1000 (privilegiando a representação vertical do cálculo; resolver problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar e completar).

Na metodologia utilizámos diferentes estratégias, nomeadamente: Analisar uma receita de bolachas de Natal; Triplicar a receita e descobrir a quantidade necessária para fazer

125 bolachas; Descobrir quais os utensílios necessários para fazer as bolachas; e depois distribuímos o “kit dos materiais” que foi realizado com os alunos anteriormente. Depois da higiene deslocámo-nos ao refeitório dos cestos para fazer as bolachas. Podemos relacionar esta atividade com conteúdos de matemática. Visto que os alunos terão de trabalhar com a multiplicação, neste caso através da multiplicação das quantidades de ingredientes. Poderá ainda ser trabalhada a expressão oral, com a partilha de sentimentos e emoções transmitidas ao fazer bolachas de Natal com o intuito de oferecer aos pais.

O treino dos processos lógico matemáticos pode ocorrer de forma lúdica e imaginativa. A conceção do triplo das quantidades foi bem conseguida nesta atividade. Os alunos começaram por descobrir a quantidade de ingredientes necessários para 1 receita e depois para 3 receitas das bolachas. O treino do triplo das quantidades foi exemplificado numa atividade com importância para a criança, demonstrado a importância real do cálculo matemático. A elaboração das bolachas ocorreu no espaço destinado para a confeção dos alimentos. Os alunos aprenderam que, também na escola como em casa, existem espaços distintos para as diferentes atividades. O treino da circulação na escola também foi feito, permitindo aos alunos a circulação responsável dentro do espaço escola. A motricidade foi trabalhada na conceção da massa das bolachas, no estender da mesma. O uso dos cortantes permitiu a perceção do espaço da massa, utilizando o espaço da massa estendida de forma racional sem desperdício. A arrumação do espaço, quando a atividade terminou, permitiu fomentar a importância da limpeza e conservação dos espaços comuns. O desenvolvimento das competências de inter-relacionamento e socialização e a promoção das competências de saber-ser, saber-estar e saber-saber são importantes nestas idades e estes tipos de atividades permitem o mesmo. Esta atividade embora sem intencionalidade acabou por ir ao encontro de uma metodologia de diferenciação pedagógica.

Na realização deste trabalho e quando refleti sobre o mesmo foi necessário conhecer a opinião da professoras das turmas do 2º ano. Assim, realizei entrevistas às professoras titulares nas quais foram abordadas os temas da inclusão, das práticas inclusivas e as vantagens das reflexões da prática. Do escrutínio das entrevistas, apresentamos as ideias principais de cada um dos inquiridos.

Nas entrevistas perguntei a importância da inclusão numa sala de aula, assim como a quais as estratégias inclusivas utilizadas; a definição de diferenciação pedagógica e a importância da reflexão na prática pedagógica. No seguinte quadro estão espelhados os resultados.

	Professora A	Professora B
Práticas inclusivas	Diferentes maneiras lúdicas, dinâmicas, como cartazes, data show, computador, esses materiais...”	A estratégia mais inclusiva é promover a igualdade, respeitando o ritmo de cada um. Por exemplo o aluno (...) não consegue acompanhar o mesmo ritmo dos restantes alunos da sala, eu tenho de estar sempre a fazer leituras individualizadas para ele
Diferenciação pedagógica	Pois cada aluno tem o seu método de aprendizagem. As crianças são todas diferentes mesmo não parecendo.	Professora de apoio que orienta e estrutura o trabalho a realizar.

A problemática da pedagogia diferenciada como a resposta educativa mais adequada à realidade contemporânea em termos da heterogeneidade dos alunos. Esta pedagogia visa estimular a criação de ambientes de trabalho capazes de suscitar o crescimento máximo do aluno e do grupo. Neste sentido, Costa (2000) salienta que um dos desafios que se coloca atualmente à comunidade educativa consiste na capacidade de conseguir que a generalidade dos alunos consiga ter sucesso. Este sucesso deverá ser conseguido independentemente das diferenças dos alunos, sejam elas de ordem socioeconómica, cultural ou familiar, digam elas respeito a características da personalidade, aos interesses, às capacidades ou à eventual existência de défices de qualquer tipo.

As práticas inclusivas, das quais se destaca a diferenciação pedagógica, são essenciais para potenciar as capacidades dos alunos. Segundo Maria do Céu Roldão (2000, p. 39), diferenciar o ensino é responder às especificidades de cada um, “é assim, [...] um meio de promoção da equidade, o que sustenta a ideia de que o esforço de diferenciação não deve só abranger o currículo nuclear, mas também elegê-lo como alvo da diferenciação por excelência”. Ao encontro do seu pensamento vai a definição que Francisco Sousa tem de diferenciação. Nas suas palavras a diferenciação curricular consiste na “adaptação do currículo às características de cada aluno, com a finalidade de maximizar as suas oportunidades de sucesso escolar” (Sousa, 2010, p. 10).

Capítulo IV

Deste relatório podemos aferir que o ensino diferenciado está a tomar um lugar de destaque na pedagogia moderna. Existe ainda alguma resistência por parte de alguns professores, mas os sinais são promissores.

Pretendeu-se apontar algumas das áreas de intervenção desenvolvidas no decorrer do estágio e clarificar os seus objectivos, dando particular destaque:

- à revisão de literatura;
- à descrição e análise da atividades educativas em diferentes contextos temporais;
- à reflexão da utilização de determinadas estratégias com o objetivo de promover nas crianças capacidades cognitivas e atitudinais;
- à avaliação da experiência escolar tendo como base um ensino diferenciado como catalisador do processo de ensino e aprendizagem;

A necessidade de formação dos professores na área das metodologias inclusivas é significativa, assim com a reflexão sobre a prática pedagógica. O processo de formação, tal como a própria expressão indica, impede que toda a informação seja adquirida num momento inicial ou que as metodologias de ensino adoptadas permaneçam estáticas e imutáveis. Por isso, o educador/professor deverá proceder à constante reciclagem dos seus conhecimentos, tentando alcançar um prática pedagógica substantiva e adequada.

Pimenta (2002) argumenta que a transformação crítica da prática e a solução dos problemas do quotidiano da sala de aula requerem, além de uma atitude reflexiva, o intercâmbio entre práticas da escola e contextos socioculturais mais amplos, evidenciando a necessidade de se compreender o ensino enquanto prática social e a atividade docente no seu

alcance cívico. A atitude reflexiva implica a análise da prática quotidiana no meio escolar, considerando as condições sociais em que ela ocorre. Possui sustentação teórica para a melhoria das práticas de ensino, em que o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a reflectir de modo crítico sobre a sua acção e, também, a aprimorar seu modo de agir, o seu «saber-fazer» (Libâneo, 2002).

Nas entrevistas realizadas às Professoras do 2º ano do 1º CEB foi possível verificar que embora acreditem na inclusão e em práticas inclusivas pois tentam respeitar a individualidade de cada criança. No que respeita à diferenciação pedagógica existem algumas questões sobre a compreensão do conceito: Tal como se pode constatar quando a Professora B refere que a diferenciação pedagógica é uma “Professora de apoio que orienta e estrutura o trabalho a realizar”.

A reflexão sobre a prática educativa visa a aplicação mais eficaz de cada estratégia a cada conteúdo letivo e a cada aluno. Os professores podem utilizar esta técnica de modo a adequar o currículo, e as exigências do mesmo, à realidade de cada turma. Realça-se que as atividades, assim como as estratégias, inicialmente planificadas, nem sempre são bem-sucedidas, porque, por vezes, no decorrer das intervenções, surgem imprevistos ou dificuldades inesperadas (por exemplo, dúvidas, incompreensões ou até mesmo desinteresse face à forma como a aprendizagem se processa).

Além dos conhecimentos da sua área de docência (Jesus, 1998), é importante que o professor seja capaz de adequar as estratégias de ensino à especificidade dos seus alunos (Jesus & Martins, 2001), gerir a heterogeneidade numa perspectiva inclusiva e, simultaneamente, holística (Roldão, 1999d; Tomaz, 2007), procurando que esse processo propicie aprendizagens individuais e coletivas (Alarcão, 2000).

As atitudes dos professores relativamente à Educação Inclusiva dependem fortemente da sua experiência, sendo que, se os alunos são vistos como um desafio, as atitudes tendem a ser positivas (Unesco, 2005). Outros fatores que influenciam as atitudes dos professores e, portanto, que interferem no sucesso da Educação Inclusiva, são, nomeadamente: a formação do docente, a possibilidade de ter apoio na sala de aula, a dimensão da turma ou classe (Unesco, 2005 p. 19). Acrescentaria, no que concerne à minha experiência, o excesso de trabalho e a burocracia.

Acredito que o maior desafio é a planificação do conhecimento, garantindo o sucesso e aquisição das competências correspondentes por parte todos os alunos. Para assegurar essa planificação, o professor terá uma árdua tarefa, mas igualmente uma missão gratificante, assim acredite no seu potencial de educador. Nessa ação, faz uso de processos pedagógicos diversos, considerando que cada aluno é único e que o tempo de cada um é diferente, obrigando a recorrer as estratégias diversificadas.

Considerando as crianças como indivíduos cuja características são únicas, irrepetíveis e especiais, que os alunos aprendem de maneira diferente, um ensino diferenciado permite atender à especificidades de cada um.

A pedagogia diferenciada e as práticas inclusivas foram desenvolvidas atendendo à diferenciação de conteúdos, de atividades em situações concretas e às características das crianças, aos seus interesses e ritmos próprios de aprendizagem, colocando-as no centro do processo formativo.

Concebendo a aprendizagem cooperativa como uma estratégia facilitadora da educação inclusiva, parte-se do princípio de que a realização de tarefas e projetos diferenciados facilita o desenvolvimento das capacidades de todos os alunos. O potencial de um ensino desta natureza proporciona o desenvolvimento da autonomia e livre decisão na

escolha do trabalho que as crianças pretendem realizar. Sendo este um dos objetivos do trabalho desenvolvido, podemos concluir que a experiência de escolarização assente num ensino diferenciado poderá facilitar a aprendizagem.

A este propósito, Boal e outros (1996) referem que “cada educador deverá ver o ser diferente de todos os outros, com especificidades próprias, condicionadas e condicionantes, e ajudá-lo a encontrar o melhor caminho para o seu próprio processo de aprendizagem”.

A utilização de práticas mais inclusivas e diferenciadas, como é o caso da aprendizagem cooperativa, visa a integração eficaz de todos os elementos da turma para melhorar a transmissão de conhecimentos. As atividades de aprendizagem cooperativa têm como objetivos o desenvolvimento das competências de inter-relacionamento e a socialização e promoção das competências de saber-ser, saber-estar e saber-saber.

Lefèvre (1987) refere que

“a organização do trabalho de grupo, mesmo nos quadros restritos da turma comum, permite estruturar as atividades pedagógicas de forma que cada aluno tire o melhor proveito para adquirir conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades como mostram alguns exemplos tirados do ensino de disciplinas diferentes.”

Como exemplo, posso apresentar a atividade desenvolvida na PES - Segurança Rodoviária:

Na exploração do conteúdo “Segurança Rodoviária” foram utilizadas diferentes estratégias que promoveram o enriquecimento dos alunos e desafiaram o professor a procurar algo de diferente e mais funcional.

Assim como aconteceu nesta atividade, outras foram reprogramadas no sentido de valorizar as aprendizagens. (Planificações Alteradas em anexo)

Posso afirmar que após a realização deste trabalho e no sentido de responder às questões de partida, verifiquei que a percepção das professoras sobre a inclusão e as práticas de diferenciação pedagógica, revela que embora demonstrem interesse pela temática ainda terão de implementar, com método e intencionalidade, atividades ajustadas a metodologias diferenciadas e diversificadas.

Também, as técnicas utilizadas na fase inicial não se adequavam a uma pedagogia diferenciada e inclusiva. Assim, após reflexão e avaliação, reformulei a planificação das várias atividades.

Em suma, concluí ser essencial a visão inclusiva dos educadores e professores, assim como a necessidade de professor adaptar, cada vez mais, os conteúdos letivos aos alunos, tendo por objetivo o sucesso das aprendizagens.

Neste contexto, novas atividades e estratégias, como o trabalho cooperativo, são uma mais-valia de grande relevo para o desenvolvimento de todas as potencialidades das crianças.

Independentemente de ideologias e orientações pedagógicas, este desafio foi extremamente enriquecedor. Um estágio curricular constitui uma oportunidade ímpar de experimentar, testar e aprender vários caminhos que foram essenciais para crescer enquanto futura profissional da educação.

Referências Bibliográficas

Ainscow, M. (1995). Special needs through school improvement: School improvement through special needs. In C. Clark, A. Dyson, & A. Millward (Eds.), *Towards inclusive schools?* (pp. 63-77). London: David Fulton Publishers.

Ainscow, M., & César, M. (2006) Inclusive education ten years after Salamanca: Setting the agenda. *European Journal of Psychology of Education*, 21(3), 231-238.

Allan, S. e Tomlinson, C. (2002). *Liderar Projectos de Diferenciação Pedagógica*. Porto: Edições ASA.

Alarcão, I. (2000). *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Alves, C. (2006). O Coordenador Pedagógico como Agente para a Inclusão. In M. Santos e M. Paulino (Orgs.). *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez Editora.

Boal, M.^a E.; Hespanha, M.^a C.; Neves, M. B. (1996). Para uma Pedagogia Diferenciada. In, *Educação Para Todos. Programa de Educação Para Todos, Cadernos PEPT 2000, n.º 19*. Lisboa: Ministério da Educação.

Cadima, A.; et al; *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico, Alguns Itinerários*; 1ª Edição; Lisboa; Instituto de Inovação Educacional; Dezembro de 1997; ISBN: 972-8353-38-3;

Correia, V. E Stauffer, A. (2006). Educação Inclusiva: repensando políticas, culturas e práticas na Escola Pública. In M. Santos e M. Paulino (Orgs.). Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez Editora.

Fogli, B., Filho, L. & Oliveira, M. (2006). Inclusão na educação: uma reflexão crítica da prática. In M. Santos e M. Paulino (Orgs.). Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez Editora.

Graves-Resendes, L. e Soares, J. (2002). Diferenciação Pedagógica. Lisboa: Universidade Aberta.

Jesus, S. (1998). Professor generalista e Escola Inclusiva. Dois conceitos enquadrados num novo modelo de organização dos apoios educativos. In Ensaios em homenagem a Joaquim Ferreira Gomes. Coimbra: Distribuidora Minerva.

Jesus, S. & Martins, M. (2001). Escola Inclusiva e apoios educativos. Coleção Cadernos CRIAP. Porto: Edições ASA.

Jesus, S. N., & Martins, M. H. (2000). Escola Inclusiva e Apoios Educativos. Porto: Asa Editores II.

Johnson, D., & Johnson, R. (1990). Cooperative learning and achievement. In S. Sharan (Ed.), Cooperative learning: Theory and research. New York: Praeger.

Johnson, D., & Johnson, R. (1994). Learning together and alone: Cooperative competitive and individualistic learning. Boston: Allyn & Bacon.

Johnson, D., & Johnson, R. (1998). Cultural diversity and cooperative learning. In J. W. Putnam (Ed.), *Cooperative learning and strategies for inclusion* (pp. 67-85). Baltimore: Paul H. Brooks Publishing.Co.

Libâneo, J. C. (2002): —Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?Pimenta, Selma Garrido, e Ghedin, Evandro (2002). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez Editora. Ministério da Educação

Mata, I. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Meirieu, P. (1997). *Apprendre... Qui, mais comment?* Paris: ESF éditeur.

Mendes, E., Rodrigues, O. & Capellini V. (2003). O que a comunidade quer saber sobre Educação Inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, vol. 9, n. 2, p.181-194. São Paulo Marília.

Morgado, J. C. (2003). *Processos e práticas de (re)construção da autonomia curricular*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho

Morgado, J. C. (2004). *Liderança e Autonomia: impacto na mudança das práticas curriculares*. *Revista Contrapontos*, vol. 4, n. 3, pp.425-438.

Niza, S. (1996). Necessidades especiais de educação: Da exclusão à inclusão na escola comum. *Inovação*, 9, 139-149.

Niza, S. (1996). Necessidades especiais de educação: Da exclusão à inclusão na escola comum. *Inovação*, Vol.9, 1/2, 139-149.

Niza, S.; *Escritos sobre a Educação*; Lisboa; Editora Tinta da China; 2012;

Nóvoa, A. (2005), *Evidentemente. Histórias da Educação*, Porto: Edições ASA.

Oliveira-Formosinho, J. (org.); Lino, Dalila; Niza, Sérgio; *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma Práxis de Participação*, 3ª Edição, Porto, Porto Editora, 2007, ISBN: 978-972-0-01345-3;

Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed.

Pimenta, S. G. e Ghedin, E. (orgs.) (2002). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo, Cortez Editora.

Putnam, J., W. (1998). *Cooperative learning and strategies for inclusion: Celebrating diversity in the classroom*. Baltimore: Paul H Brookes.

Rodrigues, D. (Org.). (2000). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.

Rodrigues, D. (Org.). (2001). Educação e Diferença Valores e Práticas para uma Escola Inclusiva. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Roldão, M. (1999a). Os Professores e a Gestão do Currículo: perspectivas e práticas em análise. Coleção CIDInE. Porto: Porto Editora.

Roldão, M. (1999). Gestão Curricular: fundamentos e práticas. Lisboa: Ministério da Educação DEB.

Roldão, M. (1999). O currículo como projecto. O papel das escolas e dos professores. In R. Marques & M. C. Roldão (Eds.). Reorganização e Gestão Curricular no Ensino Básico-reflexão participada. Coleção CIDInE. Porto:Porto Editora.

Roldão, M. (1999d). Currículo e gestão curricular o papel das escolas e dos professores. In Fórum Escola, diversidade e currículo. Lisboa: Ministério da Educação - DEB.

Roldão, M. (2005a). Gerir o Currículo é Preciso a questão da qualidade. In M. Roldão (Coord.). Estudos de Práticas de Gestão do Currículo - que qualidade de ensino e de aprendizagem. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

Santos, B. (2007). Comunidade Escolar e Inclusão: quando todos ensinam e aprendem com todos. Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.

Slavin, R. (1991). Synthesis of research on cooperative learning. *Educational Leadership*, 48, 71-82.

Slavin, R. (1996). *Education for all*. Lisse: Swets & Zeitlinger Publishers.

Slavin, R. (1998). Foreword. In J. W. Putnam (Ed.), *Cooperative learning and strategies for inclusion: Celebrating diversity in the classroom*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Sousa, F. (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto: Porto Editora.

Tomaz, A. (2007). *Supervisão Curricular e Cidadania: Novos Desafios à Formação de Professores*. Dissertação de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Tomlinson, C. & ALLAN, S. (2002). *Liderar Projecto de Diferenciação Pedagógica*. Porto: ASA Editores.

UNESCO (2005). *Uma comunidade de prática como uma rede global dos que desenvolvem currículos*. Documento Quadro, Bureau Internacional de Educação.

UNESCO (2006). *Principes directeurs pour l'inclusion: Assurer l'accès à l'éducation pour tous*. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. Paris.

Wang, M.C. (1997). *Atendendo alunos com necessidades especiais: Equidade e acesso*. In M. Ainscow, G. Porter, & M. Wang, *Caminhos para as escolas inclusivas* (pp. 49-67). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Anexos

Anexo 1

Tarefa 1 – Planificação Roda dos alimentos

Ano – n° de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2.º ano 25 alunos	Estudo do meio	Roda dos alimentos	31 outubro 2014 1 hora e 30 minutos

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Dinamismo das inter-relações natural-social: Viver melhor na Terra	- Demonstra conhecimento e aplica normas e cuidados de saúde e segurança, a nível individual e comunitário, com vista ao equilíbrio natural.	- Conhecer e aplicar normas de: — higiene do corpo (hábitos de higiene diária); — higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável, importância da água potável, verificação do prazo de validade dos alimentos...);	- Diálogo com os alunos - Ficha do livro de Estudo do Meio
Razão de escolha da tarefa:	- Seguimento do livro de estudo do meio		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Ler a parte informativa do Manual “De onde vêm os alimentos?”; - Construir uma roda dos alimentos; - Etiquetar os diferentes setores com os nomes correspondentes; - Identificar em que grupo estão inseridos os alimentos que comemos durante o dia; - Perceber a importância dos alimentos; - Descobrir algumas regras da alimentação; - Dialogar sobre a importância dos prazos de validade e saber verificar a validade dos alimentos; - Responder as questões apresentadas no manual.
Acção do professor	<p>Explicar novos conceitos;</p> <p>Orientar a aula;</p> <p>Despertar a curiosidade nos alunos em querer saber mais.</p>
Organização dos alunos	Cada aluno irá estar sentado no seu lugar com o manual de estudo do meio.
Comunicação dos resultados	Através das questões que vou colocando os alunos vão participando na aula.
Recursos materiais	Roda dos alimentos, etiquetas, manual de estudo do meio, alimentos fora do prazo e dentro do prazo.
Recursos humanos	Os alunos, eu e a professora Célia
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	- Os alunos terão de ouvir e estar com atenção à construção da roda dos alimentos para conseguirem responder as questões apresentadas no manual.
Previsão de dificuldades /	- Todos os alunos vão querer participar ao mesmo tempo, ir ao quadro.

erros	
Prevenção das dificuldades	- Realizar a ficha em conjunto no quadro.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	- Posso relacionar com a matemática, no que se refere à roda dos alimentos, visto que esta é um gráfico circular; e ainda fazer comparações devemos comer mais/menos.

Tarefa 1 – Alterada tendo em conta as aprendizagens cooperativas

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2º ano 25 alunos	Estudo do Meio	Roda dos alimentos	31 outubro 2014 1hora e 30 minutos

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Dinamismo das inter-relações natural-social: Viver melhor na Terra	- Demonstra conhecimento e aplica normas e cuidados de saúde e segurança, a nível individual e comunitário, com vista ao equilíbrio natural.	- Conhecer e aplicar normas de: • — higiene do corpo (hábitos de higiene diária); • — higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável, importância da água potável, verificação do prazo de validade dos alimentos...);	- Diálogo com os alunos - ficha do livro de Estudo do Meio
Razão de escolha da tarefa:	- Seguimento do livro de Estudo do Meio		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Divisão da turma em grupos consoante os grupos da roda dos alimentos. - Pesquisa sobre a roda dos alimentos, no manual, por parte de cada grupo. - Construir uma roda dos alimentos, cada grupo constrói e programa o seu grupo. - Etiquetar os diferentes setores com os nomes correspondentes; - Cada grupo deve identificar quais os alimentos que comemos mais vezes durante o dia. - Perceber a importância dos alimentos; - Elaborar um mural, com a cooperação de todos os grupos, com algumas regras da alimentação; - Dialogar sobre a importância dos prazos de validade e saber verificar a validade dos alimentos; - Responder as questões apresentadas no manual.
Acção do professor	<p>Explicar novos conceitos;</p> <p>Orientar a aula e os grupos;</p> <p>Despertar a curiosidade nos alunos em querer saber mais.</p>
Organização dos alunos	Os alunos deverão ser agrupados segundo a sua posição na sala;
Comunicação dos resultados	Através das questões que vou colocando os alunos vão participando na aula.
Recursos materiais	Roda dos alimentos, etiquetas, manual de Estudo do Meio, alimentos fora do prazo e dentro do prazo.
Recursos humanos	Os alunos, eu e a professora Célia
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	- Os alunos terão de ouvir e estar com atenção à construção da roda dos alimentos para conseguirem responder as questões apresentadas no manual.
Previsão de dificuldades / erros	- Todos os alunos vão querer participar ao mesmo tempo; poderá haver dificuldades na partilha das tarefas no grupo.
Prevenção das dificuldades	- Realizar a ficha em conjunto no quadro; ajudar a distribuição das tarefas no grupo.

<p>Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem</p>	<ul style="list-style-type: none">- Posso relacionar com a matemática, no que se refere à roda dos alimentos visto que esta é um gráfico circular; e ainda fazendo comparações devemos comer mais/menos.- Promover a aprendizagem da partilha de tarefas e opiniões.
--	---

Anexo 2

Tarefa 2 – Lenda de São Martinho

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2º ano 25 alunos	Português	Lenda de S. Martinho	11 de novembro de 2014 1 hora

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir ler e ler textos literários. - Compreender o essencial dos textos escutados e lidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular. - Antecipar conteúdos com base nas ilustrações e no título. - Antecipar conteúdos, mobilizando conhecimentos prévios. - Recontar uma história ouvida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e interpretar a lenda de S. Martinho - Realizar um desenho sobre a lenda
Razão de escolha da tarefa:	- Dia de S. Martinho		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos irão contar a lenda através os conhecimentos que já sabem sobre este tema; - Ler a lenda de S. Martinho aos alunos; - Pedir para os alunos recontarem a lenda; - Leitura em voz alta da lenda; - Realização de um desenho o sobre a lenda de S. Martinho.
Acção do professor	Dar a conhecer a importância deste dia e de quem é o S. Martinho.
Organização dos alunos	A disposição da sala será a normal, cada aluno estará sentado na sua mesa.
Comunicação dos resultados	Os alunos vão partilhando os conhecimentos prévios adquiridos.
Recursos materiais	Lenda de S. Martinho, computador, projetor,
Recursos humanos	Os alunos e eu
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	- Os alunos terão de estar atentos á leitura da lenda para depois lerem corretamente em voz alta e para saberem fazer a ilustração da mesma.
Previsão de dificuldades / erros	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos vão querer responder ao mesmo tempo - Os desenhos não vão estar prontos ao mesmo tempo
Prevenção das dificuldades	<ul style="list-style-type: none"> - Regras da sala de aula terão de ser cumpridas - Os alunos que não acabarem o desenho acabarão em casa
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	- Para além de inúmeros conteúdos de Português poderem ser trabalhados, pode ser ainda abordada na disciplina de Catequese visto que o bom tempo foi uma forma de recompensa de Deus.

Tarefa 2 – Alterada tendo em conta as aprendizagens cooperativas

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2º ano 25 alunos	Português	Lenda de S. Martinho	11 de novembro de 2014 1 hora

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e ler textos literários. - Compreender o essencial dos textos escutados e lidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular. - Antecipar conteúdos com base nas ilustrações e no título. - Antecipar conteúdos, mobilizando conhecimentos prévios. - Recontar uma história ouvida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e interpretar a lenda de S. Martinho - Realizar um desenho sobre a lenda
Razão de escolha da tarefa:	- Dia de S. Martinho		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos, em grupo, escreverão a lenda de S. Martinho, consultando livros e manuais; - A professora dará indicações aos grupos de trabalhos; - Os alunos apresentarão a lenda para toda a turma; - Os alunos poderão dar sugestões ao grupo que está a apresentar. - Realização de um desenho o sobre a lenda de S. Martinho.
Acção do professor	Dar a conhecer a importância deste dia e de quem é o S. Martinho.
Organização dos alunos	A professora formará grupos consoante a disposição dos alunos na sala.
Comunicação dos resultados	Os alunos vão partilhando os conhecimentos prévios adquiridos.
Recursos materiais	Lenda de S. Martinho, computador, projetor,
Recursos humanos	Eu e os alunos
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	- Os alunos terão de estar atentos à apresentação da lenda para fazerem sugestões e completarem-na.
Previsão de dificuldades / erros	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos vão querer responder ao mesmo tempo - Os desenhos não vão estar prontos ao mesmo tempo
Prevenção das dificuldades	<ul style="list-style-type: none"> - Regras da sala de aula terão de ser cumpridas - Os alunos que não acabarem o desenho acabarão em casa
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	- Para além de inúmeros conteúdos de Português poderem ser trabalhados, pode ser ainda abordada na disciplina de Catequese visto que o bom tempo foi uma forma de recompensa de Deus.

Anexo 3

Tarefa 3 – Tradições de natal

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2º ano 25 alunos	Estudo do Meio	Tradições de Natal	20 de novembro de 2014 30 minutos

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Conhecimento do meio natural e social: Compreensão histórica contextualizada	- Sistematiza conhecimentos de si próprio, da sua família, comunidade, história local, nacional e europeia relativamente ao passado próximo e ao passado mais longínquo	- Descreve, de forma estruturada, ações e atividades passadas com amigos e familiares em diferentes contextos (exemplos: festas, férias, no dia a dia) e lugares (exemplos: em casa, na escola, na rua).	- Oralidade - Dramatização e partilha sobre o Natal
Razão de escolha da tarefa:	- Aproximação da época de Natal.		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa na internet sobre os pratos típicos do Natal; - Pesquisa sobre os doces e bolos típicos da época do Natal; - Visualização e descrição na internet dos símbolos do Natal: Presépio, árvore de Natal, a estrela, bolo-rei e os calendários de doces; - Alguns alunos irão à frente fazer uma pequena partilha/dramatização sobre o seu Natal, por exemplo o que gosta mais de fazer no dia de Natal, qual a importância do Natal, com quem passa este dia tão especial, o que come no dia 24 e no dia 25 de dezembro.
Ação do professor	Orientar a aula e pesquisar na internet as respostas as dúvidas dos alunos (como é o bacalhau do Natal, quais os doces de Natal).
Organização dos alunos	A disposição da sala será a normal, cada aluno estará sentado na sua mesa.
Comunicação dos resultados	Os alunos vão partilhando como festejam o Natal nas suas casas, o que comem, o que fazem, o que oferecem, o que recebem, qual a importância do Natal, quais os símbolos do Natal.
Recursos materiais	Computador e internet.
Recursos humanos	Alunos e eu
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos irão ter dúvidas sobre as comidas e doces típicas da época de Natal. - Alguns alunos vão ter vergonha de ir à frente da sala fazer uma partilha sobre o seu Natal.
Prevenção das dificuldades	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer como é geralmente o Natal em Lisboa para que todos se recordem; - Partilhar como é o meu Natal para que os alunos se sintam bem em partilhar o deles.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	- Esta tarefa pode ser relacionada com as expressões dramáticas porque ao partilhar os alunos estão a expor as emoções vivenciadas.

Tarefa 3 – Alterada de acordo com as aprendizagens cooperativas

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2º ano 25 alunos	Estudo do Meio	Tradições de Natal	20 de novembro de 2014 30 minutos

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Conhecimento do meio natural e social: Compreensão histórica contextualizada	- Sistematiza conhecimentos de si próprio, da sua família, comunidade, história local, nacional e europeia relativamente ao passado próximo e ao passado mais longínquo	- Elabora uma pequena banda desenhada, em grupo, de forma estruturada, onde descreve ações e atividades passadas com amigos e familiares em diferentes contextos (exemplos: festas, férias, no dia a dia) e lugares (exemplos: em casa, na escola, na rua).	- Oralidade - Dramatização e partilha sobre o Natal
Razão de escolha da tarefa:	- Aproximação da época de Natal		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa na internet sobre os pratos típicos do Natal; - Pesquisa sobre os doces e bolos típicos da época do Natal; - Visualização e descrição na internet dos símbolos do Natal: Presépio, árvore de Natal, a estrela, bolo rei e os calendários de doces; - Alguns alunos irão à frente fazer uma pequena partilha/dramatização sobre o seu Natal, por exemplo o que gosta mais de fazer no dia de Natal, qual a importância do Natal, com quem passa este dia tão especial, o que come no dia 24 e no dia 25 de dezembro.
Acção do professor	Orientar a aula e pesquisar na internet as respostas as dúvidas dos alunos (como é o bacalhau do Natal, quais os doces de Natal).
Organização dos alunos	Os alunos deverão ser agrupados segundo a sua posição na sala;
Comunicação dos resultados	Os alunos vão partilhando como festejam o Natal nas suas casas, o que comem, o que fazem, o que oferecem, o que recebem, qual a importância do Natal, quais os símbolos do Natal.
Recursos materiais	Computador e internet.
Recursos humanos	Os alunos e eu.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos irão ter dúvidas sobre as comidas e doces típicas da época de Natal. - Alguns alunos vão ter vergonha de ir à frente da sala fazer uma partilha sobre o seu Natal.
Prevenção das dificuldades	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer como é geralmente o Natal em Lisboa para que todos se recordem; - Partilhar como é o meu Natal para que os alunos se sintam bem em partilhar o deles.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	- Esta tarefa pode ser relacionada com as expressões dramáticas porque ao partilhar os alunos estão a expor as emoções vivenciadas.

Anexo 4

Tarefa 4 – Fazer bolachas de Natal

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2º ano 25 alunos	Matemática	Bolachas de Natal	11 de dezembro 2014

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Números e Operações	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema de numeração decimal - Adição e Subtração - Resolver problemas 	<ul style="list-style-type: none"> - Adicionar ou subtrair mentalmente e de 10 e 100 um número com três algarismos. - Adicionar dois ou mais números naturais cuja soma seja inferior a 1000, privilegiando a representação vertical do cálculo. - Resolver problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar e completar. 	- Oralidade
Razão de escolha da tarefa:	- Atividade de Natal		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar uma receita de bolachas de Natal; - Triplicar a receita e descobrir a quantidade necessária para fazer 125 bolachas; - Descobrir quais os utensílios necessários para fazer as bolachas; - Distribuir o “<i>kit</i> dos materiais”, este irá ser preparados com os alunos na terça-feira; - Lavar as mãos; - Deslocarmo-nos até ao refeitório dos cestos para fazer as bolachas.
Acção do professor	Orientar a atividade.
Organização dos alunos	Os alunos estarão em grande grupo para fazermos em conjunto as bolachas.
Comunicação dos resultados	<p>Os alunos vão partilhando acontecimentos ou conhecimentos previamente adquiridos.</p> <p>Á medida que vou colocando questões vão respondendo.</p>
Recursos materiais	<p>1 kg e 200grs farinha sem glúten, 2 pacotes de 1kg</p> <p>600 grs de Açúcar – um pacote de 1 kg,</p> <p>600 grs de manteiga – 3 pacotes de 250grs</p> <p>Várias Formas de bolachas de Natal,</p> <p>Taça de vidro transparente,</p> <p>Balança,</p> <p>Papel vegetal etiquetado,</p> <p>Tabuleiros para ir ao forno.</p>
Recursos humanos	Os alunos, eu, a professora da sala e a professora Luísa Toscano.

Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	- Em vez de multiplicarem vão somar, porque lhes é mais fácil.
Previsão de dificuldades / erros	- Alguma agitação por parte dos alunos e ansiedade por ir fazer as bolachas; - Dificuldade em triplicar a receita
Prevenção das dificuldades	- Transmitir calma aos alunos; - Explicar que cada aluno fazer 4 bolachas (mínimo), logo se 1 dose de receita é para fazer 25 bolachas, quantas vezes temos repetir a receita visto que queremos fazer 125 bolachas (4 bolachas por criança).
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	- Como expliquei em cima, posso relacionar com a matemática. Visto que os alunos terão de trabalhar com a multiplicação, neste caso através das somas de quantidades de ingredientes. - Poderá ainda ser trabalhado a expressão oral, com a partilha de sentimentos e emoções transmitidas ao fazer bolachas de Natal com o intuito de oferecer aos pais.

Tarefa 4 – Alterada tendo em conta as aprendizagens cooperativas

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2º ano 25 alunos	Matemática	Bolachas de Natal	11 de dezembro 2014

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
- Números e Operações	- sistema de numeração decimal - Adição e Subtração - Resolver problemas	-Adicionar ou subtrair mentalmente e de 10 e 100 um número com três algarismos. - Adicionar dois ou mais números naturais cuja soma seja inferior a 1000, privilegiando a representação vertical do cálculo. - Resolver problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar e completar.	- Oralidade
Razão de escolha da tarefa:	- Atividade de Natal		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa de uma receita de bolachas de Natal em grupo. - Triplicar a receita e descobrir a quantidade necessária para fazer 125 bolachas; - Descobrir quais os utensílios necessários para fazer as bolachas; - Distribuir o “<i>kit</i> dos materiais”, este irá ser preparados com os alunos na terça-feira; - Lavar as mãos; - Deslocarmo-nos até ao refeitório dos cestos para fazer as bolachas.
Acção do professor	Orientar a atividade.
Organização dos alunos	Os alunos estarão em pequeno grupo para fazermos as bolachas.
Comunicação dos resultados	<p>Os alunos vão partilhando acontecimentos ou conhecimentos previamente adquiridos.</p> <p>Á medida que vou colocando questões vão respondendo.</p>
Recursos materiais	<p>1 kg e 200grs farinha sem glúten, 2 pacotes de 1kg</p> <p>600 grs de Açúcar – um pacote de 1 kg,</p> <p>600 grs de manteiga – 3 pacotes de 250grs</p> <p>Várias Formas de bolachas de Natal,</p> <p>Taça de vidro transparente,</p> <p>Balança,</p> <p>Papel vegetal etiquetado,</p> <p>Tabuleiros para ir ao forno.</p>
Recursos humanos	Os alunos, eu, a professora da sala e a professora Luísa Toscano.

Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	- Em vez de multiplicarem vão somar, porque lhes é mais fácil.
Previsão de dificuldades / erros	- Alguma agitação por parte dos alunos e ansiedade por ir fazer as bolachas; - Dificuldade em triplicar a receita
Prevenção das dificuldades	- Transmitir calma aos alunos; - Explicar que cada aluno fazer 4 bolachas (mínimo), logo se 1 dose de receita é para fazer 25 bolachas, quantas vezes temos repetir a receita visto que queremos fazer 125 bolachas (4 bolachas por criança).
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	- Como expliquei em cima, posso relacionar com a matemática. Visto que os alunos terão de trabalhar com a multiplicação, neste caso através das somas de quantidades de ingredientes. - Poderá ainda ser trabalhado a expressão oral, com a partilha de sentimentos e emoções transmitidas ao fazer bolachas de Natal com o intuito de oferecer aos pais.

Anexo 6

Entrevista

1. Considera importante a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula? Porquê?
2. Indique algumas vantagens, para os alunos e para os professores, quando ocorre a inclusão.
3. O que entende por diferenciação pedagógica?
4. Utiliza técnicas/estratégias diferenciada dentro da sala de aula?
5. Quais as estratégias mais inclusivas que utiliza dentro da sala de aula?
6. Considera importante a reflexão sobre a prática pedagógica para o sucesso ensino/aprendizagem? Porquê?

Anexo 7

Respostas da entrevista

Professora A

1. “É importante embora haja, ou tenha de haver, um certo cuidado para os alunos com NEE. Com um elevado grau de necessidades, ou aqueles alunos que necessitam de estar enquadrados em turmas mais pequenas, a fim de obterem um comportamento mais individualizado.”
2. “Para os alunos é vantajoso, tendo em conta as novas aprendizagens e as novas competências sociais, por exemplo.”

“ Para os professores é apenas um novo desafio, conhecer diferentes maneiras de trabalhar”
3. “ Entendo como uma resposta orientada pelo princípio do direito de todos à aprendizagem de forma a dar resposta aos diferentes alunos.”
4. “ Sim, sempre que necessário. Pois cada aluno tem o seu método de aprendizagem. As crianças são todas diferentes, mesmo não parecendo.”
5. “ Diferentes maneiras lúdicas, dinâmicas, como cartazes, *datashow*, computador, esses materiais...”
6. “Claro que sim. Só assim podemos chegar à conclusão do que podemos alterar, se for o caso, e do que podemos melhorar.”

Professora B

1. “Parece-me importante a inclusão de alunos com NEE porque os estimula nas aprendizagens e no desenvolvimento de maneira a acompanhar a turma.”
2. “ Adaptação a diferentes ritmos, desenvolver estratégias adaptadas e diferentes.”
3. “Diferenciação pedagógica...é uma forma de integrar todas as crianças no ensino. Todos aprendem da mesma maneira, da mesma forma e de forma personalizada.”
4. ”Professora de apoio que orienta e estrutura o trabalho a realizar.”
5. “ A estratégia mais inclusiva é promover a igualdade, respeitando o ritmo de cada um. Por exemplo o aluno (...) não consegue acompanhar o mesmo ritmo dos restantes alunos da sala, eu tenho de estar sempre a fazer leituras individualizadas para ele. “
6. “Sim é importante, mas é difícil porque nós quando trabalhamos de certa maneira achamos que essa forma é a mais correta. Com os resultados das avaliações percebemos onde estamos a trabalhar um bocadinho menos...e onde existem mais dificuldades. Mas é importante porque temos de ter conhecimento das adaptações que tem de ser feitas.”