



Instituto Politécnico de Santarém

Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância

Qual o papel da pedagogia diferenciada no desenvolvimento de aprendizagens significativas em crianças do contexto Pré – escolar?

Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre na Especialidade Profissional de Educação Pré -Escolar

Liliana Antune

Agradecimentos

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus, pela coragem, força, persistência e perseverança com que me abençoou em todas as conquistas ao longo deste caminho.

Quero também agradecer de uma forma muito especial aos meus pais que me educaram para aprender a ser e a lutar, que me apoiaram e ajudaram a tornar este sonho realidade.

Aos meus irmãos, que muitas vezes, me deram força para nunca desistir e que em muitos momentos colocaram um sorriso no meu rosto.

Ao meu namorado, pela amizade e amor que me deu todos os dias, a paciência, apoio, compreensão, companheirismo e toda a confiança em mim depositada, que nunca me deixou cruzar os braços, mesmo quando o caminho se cobria de obstáculos.

Agradeço reconhecidamente à minha orientadora, Professora Marta Uva, o apoio, a disponibilidade e toda a orientação e sugestões que me prestou e que muito enriqueceram este trabalho. Um muito obrigado!

Às educadoras cooperantes pelo apoio e simpatia com que me receberam nas suas salas.

Às educadoras amigas que contribuíram para esta investigação, concedendo o seu grande contributo.

A todas as crianças dos diferentes contextos de estágios, pelos maravilhosos momentos de alegria, crescimento e aprendizagem que me proporcionaram.

E por fim, a todos aqueles que de alguma forma me apoiaram neste percurso e que de certa maneira contribuíram para que este sonho fosse possível.

A todos, muito obrigada!

Resumo

Este Relatório Final surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré – Escolar, nomeadamente da Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância. Este reflete as experiências vividas pela formanda em dois contextos diferentes: creche e pré – escolar, bem como a descrição e apresentação do percurso de desenvolvimento profissional e percurso investigativo.

Perspetivando uma aprendizagem adequada e o desenvolvimento de competências ajustadas a cada criança e às suas necessidades, procurei investigar os pressupostos essenciais para uma boa prática/planificação educativa, tendo em conta a diferenciação pedagógica.

Considerando que as crianças são indivíduos com características próprias e diferentes e por conseguinte aprendem de maneira diferente, a prática de ensino diferenciado permite atender às suas especificidades. Sendo que o papel do educador passa por perceber quais os aspetos a ter em conta durante as atividades desenvolvidas, e quais as estratégias que podem melhorar a sua ação de forma a promover aprendizagens igualitárias, considerando sempre as necessidades e interesses das crianças. Este estudo permitiu – me compreender e aprofundar as características essenciais de uma pedagogia diferenciada, tendo como foco a aprendizagem de sucesso das crianças.

Recorrendo a instrumentos de recolha de dados (entrevistas) pude constatar como é aplicada esta forma de ação pedagógica; quais os factores mais valorizados pelos educadores ao implementarem um ensino diferenciado; que tipo de dificuldades se encontram ao planificar projetando uma ação pedagógica diferenciada e quais as estratégias usadas para combater estas dificuldades.

A realização deste estudo permitiu – me também compreender que todas as componentes da planificação, nomeadamente, a intencionalidade educativa, os objetivos de aprendizagem, as estratégias e a avaliação deverão ser refletidos e operacionalizados em função dos grupos e das crianças em particular, para que o processo de ensino e aprendizagem se efetive.

Concluo, afirmando que uma metodologia que atente nas características, interesses e necessidades das crianças produz efeitos mais positivos.

Sendo que a criança é mais considerada, tendo uma prática pedagógica diferenciada, leva a uma maior e melhor aprendizagem, partindo dos seus interesses, as suas necessidades e respeitando a sua individualidade.

Palavras – chave: Diferenciação Pedagógica; Planificação; Prática educativa; Necessidades/Interesses; Pré – Escolar.

Abstract

This final report emerged from the ambit of Master's Degree in Preschool Education, particularly of the course of Teaching Practice in Childhood Education. This reflects the experiences lived by the trainee in two different contexts: day care and preschool, as well as the description and presentation of professional development and investigative path.

Having as perspective a adequate learning and skills development adjusted to each child and their needs, I tried to investigate the essential prerequisites for a good practice / educational planning, taking into account the adaptive education.

Considering that children are individuals with their own different and characteristics and therefore learn differently, a different teaching practice allows suit your specifications. Since the role of the educator goes through to understand which aspects should be considered during the child's activities, and what strategies can improve their action in order to promote equitable learning, always considering the needs and the interests of children. This study allowed me to understand more deepen the essential features of a differentiated pedagogy, focusing on the successful children's learning.

Using data collection tools (interviews) I could see how it is nowadays applied this form of pedagogical action; what factors are most valued by educators to implement differentiated instruction; what kind of difficulties appear during the planning to designing a differentiated pedagogical action and the strategies used to combat these difficulties.

This study allowed me to also understand that all components of planning, in particular, the educational intention, learning objectives, strategies and evaluation should be reflected and operationalized in terms of groups and children, to the teaching and learning becomes effective.

I conclude by saying that a methodology that meets the characteristics, interests and needs of children produces the most positive effects, and the child is more considered a differentiated education, which leads to more and better learning, considering their interests, their needs and respecting their individuality.

Key - words: Pedagogical Differentiation; Planning; Educational Practice; Needs/Interests; Preschool.

Índice Geral

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – CONTEXTOS DE ESTÁGIO.....	3
1. CARATERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DE ESTÁGIO.....	5
1.1. ESTÁGIO EM CONTEXTO DE CRECHE.....	5
1.1.2. CARATERIZAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO DA INSTITUIÇÃO.....	6
1.1.3. METODOLOGIA IMPLEMENTADA PELO EDUCADOR COOPERANTE.....	6
1.1.4. CARATERIZAÇÃO DO GRUPO.....	6
1.1.5. CARATERIZAÇÃO DO PROJETO DE ESTÁGIO.....	7
1.2. ESTÁGIO EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA.....	9
1.2.1. CARATERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO.....	9
1.2.2. CARATERIZAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO, DO PROJETO CURRICULAR DA INSTITUIÇÃO E PROJETO CURRICULAR DE SALA.....	9
1.2.3. METODOLOGIA IMPLEMENTADA PELA EDUCADOR COOPERANTE.....	11
1.2.4. CARATERIZAÇÃO DO GRUPO.....	11
1.2.5. CARATERIZAÇÃO DO PROJETO DE ESTÁGIO.....	12
PARTE II - PERCURSO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.....	15
2.1. CONTEXTO DE ESTÁGIO EM CRECHE.....	15
2.2. CONTEXTO DE ESTÁGIO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	17
2.3. SÍNTESE COMPARATIVA DE AMBOS OS ESTÁGIOS.....	20
PARTE III - PERCURSO INVESTIGATIVO.....	23
3.1. CONTEXTO DE ESTÁGIO EM CRECHE.....	23
3.2. CONTEXTO DE ESTÁGIO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	26
3.3. SURGIMENTO/EMERGÊNCIA DA QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO.....	28
PARTE IV- PRÁTICA INVESTIGATIVA.....	29
1. PROBLEMÁTICA E SUA JUSTIFICAÇÃO.....	29
1.1. O PROCESSO DE PLANIFICAÇÃO E A DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO PRÉ – ESCOLAR – ABORDAGEM TEÓRICA.....	30
1.2. CONCEITO DE CURRÍCULO E GESTÃO CURRICULAR.....	31
1.3. O PROCESSO DE PLANIFICAÇÃO NUMA AÇÃO PEDAGÓGICA DIFERENCIADA.....	33
1.4. DEFINIR OS OBJETIVOS.....	34
1.5. ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES.....	35
1.6. A AVALIAÇÃO.....	36
1.7. PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	38
1.8. APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS NO PRÉ – ESCOLAR.....	39
1.9. A DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA.....	40
1.9.1 CONCEITO DE DIFERENCIAÇÃO.....	40
1.9.2. PRINCÍPIOS DA DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA.....	42
1.9.3. DIFERENCIAÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS – ESTRATÉGIAS.....	43
1.9.4. A AVALIAÇÃO NUM QUADRO DE DIFERENCIAÇÃO.....	44
2. METODOLOGIA.....	47
2.1. TIPO DE ESTUDO.....	47
2.2. PÚBLICO ALVO.....	48

2.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DOS DADOS	48
3. A PERSPECTIVA DO EDUCADOR FACE À DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA - EXPOSIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	51
3.1. CARATERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	51
3.2. CONCEPÇÕES DOS ENTREVISTADOS ACERCA DO CONCEITO DE DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	52
3.3. PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS/ PLANIFICAÇÃO	54
3.4. OPERACIONALIZAÇÃO	56
3.5. AVALIAÇÃO	61
4. SÍNTESE DOS RESULTADOS.....	65
REFLEXÃO FINAL.....	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS	

Índice de Anexos

Anexo A - Rotina/ Calendarização diária da sala de creche

Anexo B - Registo fotográfico das atividades desenvolvidas na sala de creche

Anexo C - Calendarização semanal da sala de jardim-de-infância

Anexo D - Registo fotográfico das atividades desenvolvidas na sala de jardim-de-infância

Anexo E - Reflexões pessoais acerca das atividades desenvolvidas ao longo das semanas de intervenção em contexto de jardim-de-infância

Anexo F - 10 Competências de Perrenoud para a Diferenciação

Anexo G - Autorização para as entrevistas semi – diretivas e divulgação dos respetivos dados

Anexo H - Guião da Entrevista

Anexo I - Transcrição das entrevistas

Anexo J - Análise dos dados obtidos através das entrevista

Anexo K - Síntese de análise comparativa das entrevistas

Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré – Escolar, integrado no plano de estudos do mesmo, foi proposta a realização de um relatório final que tratasse aspetos pertinentes e significativos ocorridos durante o percurso de desenvolvimento profissional, enquanto estagiária deste mestrado.

Neste relatório são apresentadas as caracterizações dos contextos de estágio realizados ao longo do ano letivo deste mestrado, nomeadamente em contexto de creche e jardim de infância e dos respetivos projetos educativos; é também apresentada uma análise reflexiva de todo o percurso realizado pela formanda, incluindo aspetos positivos e negativos, reflexão acerca da ação pedagógica, assim como das dificuldades encontradas.

Relativamente à problemática de investigação, esta é devidamente fundamentada e contextualizada, assim como, é explicada a sua emergência.

A mesma surge no estágio em contexto de creche aquando deparada com crianças dentro da faixa etária de dois anos com desenvolvimentos destintos, em que percebi que a prática educativa usada não contemplava as características de cada criança e que muitas delas não estavam a ser estimuladas de acordo com o seu desenvolvimento. Ou seja, todas as crianças aprendiam o mesmo, ao mesmo tempo e da mesma forma, tal como a educadora cooperante tencionava. Não existindo portanto a prática de uma pedagogia adequada às necessidades de cada criança diferenciando – as e oferecendo – lhes a possibilidade de cada uma aprender ao seu próprio ritmo, consoante os seus interesses e criando atividades adequadas às suas características individuais.

Daqui iniciou - se a minha grande questão, como diferenciar pedagogicamente em contexto de pré - escolar, qual o papel do educador nesta prática pedagógica, bem como os parâmetros que podem potencializar uma boa intervenção do trabalho educativo neste contexto. Para tentar obter uma resposta realizei várias leituras que me levaram a uma melhor compreensão do que é, realmente, a diferenciação pedagógica, dos seus parâmetros, de como ela se pode processar também na primeira infância; de questões relacionadas com a gestão e organização curricular; e ainda sobre a planificação.

O currículo trata – se de um conjunto de aprendizagens estruturadas, que são fundamentais para o melhor desenvolvimento das crianças inseridas no contexto escolar, onde é o educador que define quais os objetivos a alcançar e os conteúdos a

serem abordados (Roldão, 1999). Ao organizar o currículo é necessário que se crie momentos em que a criança tenha a possibilidade de conhecer – se a si mesma e descobrir – se através da interação com o meio em que está inserida (Ribeiro, 1990).

Também o ambiente educativo e a sua organização devem ser privilegiados pois podem constituir uma mais valia no desenvolvimento e despertar de aprendizagens e interesses nas crianças. Isto porque, ao incutir regras e rotinas estaremos já a desenvolver competências em cada criança. (Emmer, 1985, citado por Ferreira e dos Santos, s.d)

A metodologia usada trata – se de um estudo de carácter qualitativo, através do estudo de casos. Neste âmbito realizei algumas entrevistas semi – diretivas a educadoras de infância, que me auxiliaram a ter uma maior noção e compreensão de todas as questões ligadas à diferenciação pedagógica.

Posto isto, este relatório é constituído por três grandes capítulos. O primeiro capítulo foi destinado à caracterização dos contextos de estágio tanto em creche como em jardim de infância, mencionando aspetos acerca da sua caracterização física, dos grupos de crianças e das metodologias usadas pelas educadoras cooperantes, assim como dos projetos de estágio por mim concebidos, em parceria com o par de estágio.

O segundo capítulo destinou – se à apresentação e reflexão do meu percurso de desenvolvimento profissional em ambos os estágios, referindo alguns aspetos positivos e negativos, assim como dificuldades encontradas.

O terceiro e último capítulo trata da exposição do meu percurso investigativo, contemplando as questões que foram surgindo ao longo do percurso de estágio e a respetiva revisão de literatura, assim como o surgimento da questão de investigação.

Dentro deste último capítulo está incorporada também a investigação efetuada. A sua organização é composta pela problemática e justificação da mesma, a importância da aprendizagem nas primeiras etapas da infância e como esta se processa, o contributo da diferenciação pedagógica nesta aprendizagem e como este se processa. Aborda também a metodologia utilizada durante o processo de investigação (tipo de estudo e instrumentos de recolha de dados), e a análise dos dados recolhidos (síntese comparativas).

O presente relatório tem termo com uma reflexão final onde se irão expor as conclusões retiradas através da elaboração do mesmo e as suas implicações no meu desenvolvimento profissional.

Por fim, estão evidentes as referências bibliográficas e os anexos que serão auxílio à compreensão do trabalho desenvolvido.

Parte I – Contextos de Estágio

Ao longo do percurso do Mestrado em Educação Pré – Escolar realizei dois estágios inseridos no plano de estudos do mesmo. Estes foram efetuados na valência de creche e em jardim-de-infância, ambos com a duração de oito semanas, sendo a primeira semana de ambos de observação, a segunda semana de intervenção partilhada e as restantes de intervenção e ação pedagógica individual intercaladas entre o par de estágio.

Estes estágios surgem com objetivos pedagógicos de modo a auxiliar os alunos no desenvolvimento de competências na área de educação de infância. Posto isto, os objetivos principais, destacados para as unidades curriculares de prática pedagógica em educação pré – escolar, foram:

- Conhecer os contextos das suas problemáticas, na Creche e no Jardim de Infância;
- Interagir sob o contexto pedagógico com todos os elementos da ação educativa;
- Desenvolver e despertar uma atitude de análise e reflexão face a situações da prática profissional;
- Mobilizar conhecimentos adquiridos em situações de prática profissional;
- Desenvolver competências de profissionalismo na educação de infância, sobretudo observando e analisando os contextos e as diversas situações; planificando a intervenção pedagógica de forma adequada e respeitando as necessidades de cada grupo de crianças e de cada uma individualmente e desenvolver de forma coerente estratégias de trabalho, e por fim, avaliar todos os resultados alcançados e refletir sobre os mesmos.

Cada um destes estágios contribuíram de forma enriquecedora para o desenvolver de novas competências e contribuíram para uma grande aprendizagem enquanto futura educadora de infância. Em cada um deles houve oportunidade de aplicar conhecimentos teóricos, adquiridos ao longo do percurso académico, tais como os modelos de planificação que me permitiram construir planificações organizadas e que me permitiam descrever as atividades e os seus objetivos de forma sintética e de fácil compreensão. A importância da intencionalidade educativa abordada em todas as unidades curriculares que me auxiliaram na elaboração e reflexão acerca dos objetivos que pretendia desenvolver em cada atividade, tendo em consideração as aprendizagens que pretendia promover e desenvolver. E através da análise de

brochuras e outros documentos pedagógicos que se mostraram essenciais a uma planificação e ação educativa adequadas a cada grupo de crianças, mediante a preparação teórica que proporcionam.

1. Caracterização dos Contextos de Estágio

1.1. Estágio em contexto de Creche

A instituição encontra-se na cidade de Santarém, no Bairro do Girão – São Pedro. É um edifício construído de raiz inaugurado em Janeiro de 2005 e a sua abertura ocorreu em Setembro de 2003. Esta instituição é uma IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social - que não tem fins lucrativos, recebendo apoio do Ministério da Segurança Social e do Trabalho e do Ministério da Educação, tal como fora referido anteriormente.

Apresenta uma arquitetura funcional e contemporânea valorizando a identidade cultural. Evidencia-se pelo ambiente harmonioso e humano. A decoração é simples onde cada espaço privilegia a arte infantil, assente no pressuposto “*As paredes também são mestras*” (Regulamento Interno: Associação de jardins – escolas João de Deus, 2008). É ainda de salientar o envolvimento das famílias e dos docentes em todo o processo de harmonização do espaço. No caso dos docentes, harmonizando o ambiente da sala, expondo os trabalhos das crianças nas suas paredes. No caso dos pais, participando ativamente, na elaboração de alguns trabalhos temáticos do grupo dos seus filhos. Trabalhos estes que são expostos pela instituição, de forma a permitir que todas as crianças os possam ver.

Esta instituição de ensino tem como objetivo promover uma educação exemplar e grandiosa. Assim sendo, engloba, para além da valência de Creche, outras valências como Jardim-de-infância, 1º ciclo e 2ºciclo.

Dispõe de quatro salas na valência de Creche (Berçário; Sala de 1 ano e Sala de 1 ano e meio – Bibe Azul Turquesa; Sala de 2 anos – Bibe verde); três salas de Jardim-de-infância (Bibe Amarelo: 3anos; Bibe encarnado: 4 anos; Bibe Azul: 5 anos); e quatro salas de 1º Ciclo e uma sala de 2ºciclo (5ºano), para dar continuidade ao ano seguinte.

Tem um salão principal, circundado pelas salas existentes, casas de banho, uma cozinha e a respectiva sala de refeições/cantina, onde as crianças almoçam e lancham de acordo com a sua rotina. É de salientar, a existência de rampas em todo o edifício que realça, mais uma vez, a preocupação da instituição em corresponder tanto às necessidades das crianças como das próprias famílias, facilitando o acesso e a movimentação em toda a instituição.

1.1.2. Caracterização do Projeto Educativo da Instituição

Esta instituição rege – se pelo Método João de Deus. Este método é um modelo com particularidades muito próprias, com uma longa tradição na educação de infância em Portugal. Distingue as aprendizagens nos domínios da leitura, da escrita e da matemática, de acordo com um plano antecipado de trabalho, com o objectivo de preparar a criança para a escola. Seguidamente são apresentados os seus Princípios Básicos, segundo o Regulamento Interno da Instituição:

- Intuito social (preocupação pelo desenvolvimento das classes mais desamparadas);
- Culto pelos valores nacionais;
- Exaltação de um ambiente familiar pleno de amor, alegria, harmonia, serenidade e dedicação mútua;
- Educação Integral: atender aos períodos sensíveis da criança portuguesa;
- Educação Sensorial, Perceptiva e Motora;
- Educação Física - Respeitar a espontaneidade infantil;
- Desenvolver gradualmente o raciocínio apoiado em noções concretas.

1.1.3. Metodologia implementada pelo Educador Cooperante

A metodologia de trabalho da educadora cooperante assentava nos princípios básicos no método João de Deus e do projeto de sala elaborado pela mesma. Relativamente a este, a educadora cooperante apenas relatou alguns dos temas que tencionava desenvolver com as crianças e seus principais objetivos. Importa referir que estes objetivos visavam potencializar o desenvolvimento social, emocional, motor e psicossocial das crianças, promover a sua autonomia e autoconfiança, e por fim, desenvolver e consolidar as noções de espaço e tempo/rotinas (ver anexo A).

Partindo da rotina das crianças, a que dava extrema relevância, criava momentos de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento geral da criança e a aquisição de novas competências.

1.1.4. Caracterização do Grupo

O grupo era constituído por 23 crianças, 13 do sexo masculino e 10 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos. Tratava – se de um grupo homogéneo. Contudo, existiam algumas crianças que apresentavam pequenas disparidades no seu desenvolvimento, nomeadamente na interação com outras crianças, no desenvolvimento da linguagem oral e na manipulação de objetos (por exemplo lápis). Posto isto, nenhuma das crianças, segundo informações da educadora

cooperante, se encontrava inserida em qualquer plano de intervenção de NEE (Necessidades Educativas Especiais), apesar de, em conversa informal, concordarmos que existem crianças que provavelmente beneficiassem ao frequentar uma terapia da fala. Porém, existia uma criança a quem estava a ser efetuados exames para despiste de autismo, mas sem confirmação até à data de estágio.

Eram crianças dóceis, muito simpáticas e extremamente carinhosas, que apesar de tão novas, procuravam sempre ajudar os adultos quando estes arrumavam os catres, os brinquedos e a biblioteca da sala. Participavam sempre nas atividades realizadas com muito empenho curiosidade e motivação. Gostavam de realizar as tarefas e respondiam positivamente a todas as solicitações.

As atividades que mais lhes dava prazer eram as que facultavam oportunidades de exploração, tais como exploração de novos materiais e novas texturas. Os momentos de recreios ao ar livre seriam os de mais alegria; o contato com a natureza e com os porquinhos – da – índia que se encontravam neste espaço, formavam sem dúvida os momentos mais prazerosos. Além destes, todos aqueles em que precisavam de usar as mãos, por exemplo, pintar com as mãos. No fundo, as atividades de foro exploratório, conforme é espectável nesta faixa etária.

Estas informações foram conseguidas através de observação direta das crianças em contexto de sala de aula, diálogos com a educador e auxiliares, documentação fornecida pela educadora cooperante e avaliação do envolvimento e empenho das crianças nas tarefas realizadas pela estagiária, ao longo das duas primeiras semanas de intervenção, e , posteriormente ao longo de todo o período de estágio interventivo.

1.1.5. Caracterização do Projeto de Estágio

Ao longo do período de observação pude inteirar – me das rotinas diárias da sala e do grupo, assim como das suas características, interesses e necessidades, de forma a elaborar um projeto adequado e direcionado ao contexto em causa.

Após este período de observação pude implementar o meu projeto, onde procurei desenvolver atividades que fossem uma boa resposta às necessidades de cada criança, ajustando- as (embora fosse obrigatório que todas elas efetuassem a mesma atividade) sempre que assim se justificasse; investir em tempos de qualidade procurando estar absolutamente disponível para as crianças, construir segurança ensinando a confiança como princípio fundamental, promovendo a qualidade do desenvolvimento respeitando a individualidade de cada um e o direito à diferença. Tendo como lema o facto de que o desenvolvimento global da criança, situada num

contexto social, e, que toda a ação pedagógica deve ser uma função essencial e construtiva.

O Projeto fundamenta – se na importância da criança aprender e crescer através das suas brincadeiras no mundo da fantasia e do imaginário, e da sua exploração individual de novos objetos e novos materiais que se encontrassem à sua volta. As crianças deveriam adquirir hábitos de participação interventiva nas tarefas individuais e em grupo. Desenvolver o espírito de confiança recíproca, e a sua auto-estima; mostrar interesse em explorar o novo, com vontade de explorar, aprender e conhecer aquilo que podem encontrar.

Com estas planificações tive também como objetivo primordial possibilitar que as crianças desfrutassem de momentos e experiências diversas, que abrigassem uma estimulação sensorial e que adquirissem competências da sua motricidade geral. Posto isto, as crianças deveriam atingir competências de interação com o mundo que as rodeia, serem autónomas, autoconfiantes e responsáveis.

Como futura profissional considero ainda que uma estimulação adequada, em creche, passa pelo estímulo sensorial através dos órgãos dos sentidos exteroceptivos (audição, tato, olfato, visão, paladar) que permitem compreender o que os rodeia, ser inteligentes, e ter conhecimento de tudo o que é exterior à criança. Em simultâneo dá – se também uma estimulação e consequente desenvolvimento do desenvolvimento físico e da motricidade geral da criança (onde podemos usar materiais como rampas, túneis, obstáculos que a criança tem de transpor, etc. como estratégia de motivação e estímulo). Só desta forma, acredito ser possível obter uma boa estimulação multissensorial que nesta fase é crucial para o desenvolvimento não só motor, mas geral, da criança.

Concluo, afirmando que, no geral a implementação deste projeto foi conseguida com sucesso, pois as crianças tornaram - se mais autónomas, aprenderam a identificar semelhanças e diferenças nos objetos, reconhecer diferentes texturas e caracterizá – las (por exemplo, numa atividade realizada acerca da exploração de texturas, onde puderam identificar o macio, o duro, o frio ou o quente, etc.), adquiriam novos vocábulos, desenvolveram os sentido rítmico e de exploração de movimentos do corpo através das aulas de movimento realizadas, e desenvolveram novas formas de pintar (por exemplo, através da técnica de pintura com plástico, com palhinhas, com pincel e lápis de cera) e sobretudo, desenvolveram a sua imaginação e foram felizes.

1.2 . Estágio em Contexto de Jardim de Infância

1.2.1. Caraterização da Instituição

O Jardim de Infância onde foi realizado o estágio (pertencente à rede pública e tutelado pelo Ministério de Educação e Ciência) localiza-se numa zona periférica da freguesia de Marvila, na cidade de Santarém. O seu nome surgiu devido ao bairro em que está inserido. Este Jardim de Infância funciona neste local desde 1997, tendo anteriormente estado a funcionar em situação provisória (por cinco anos) nas instalações da Assembleia Municipal, no campo da Feira.

O edifício principal é constituído por duas salas de atividades, um espaço central, onde são servidos os almoços e onde são recebidas as crianças e uma casa de banho (para as crianças); num pequeno hall de entrada encontram – se uma casa de banho para adultos, uma cozinha e uma sala das educadoras (dentro desta sala de educadoras existe ainda uma casa de banho e uma sala de arrumações, onde são também guardados os materiais usados na expressão motora entre outros).

Existe um segundo edifício que se encontra nas instalações da escolar fixa de trânsito, esta é constituída por uma sala de atividades e uma casa de banho. As crianças dispõem ainda de um espaço exterior onde podem brincar. Neste existem vários triciclos, caixas de areia, escorrega, casinhas etc. O chão tem alcatifa e é liso para que possa oferecer alguma segurança às crianças quando estas se encontram na zona do escorrega. Este espaço é relativamente bem composto e as suas dimensões são bastante satisfatórias. É usado sempre que as crianças fazem o intervalo da manhã e no tempo que se segue ao período de almoço.

1.2.2. Caraterização do Projeto Educativo do Agrupamento , do Projeto Curricular da Instituição e Projeto Curricular de Sala

Ao longo do Projeto Curricular do Agrupamento estavam evidentes procedimentos essenciais a ter em consideração no processo de ensino – aprendizagem das crianças. Estes resumiam – se a uma educação de qualidade que fosse uma mais-valia para o sucesso escolar e para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional; a preparação das crianças proporcionando momentos de desenvolvimento de competências que tivessem como objetivo responder aos desafios do mundo; oferta de respostas socioeducativas (apoio à família) articulando com os conteúdos pragmáticos; orientar a criança para seguir percursos que visassem a sua formação como cidadãos capazes e com espírito crítico, sensibilizar à promoção de saúde física, mental e emocional, assim como a hábitos de higiene e alimentação saudáveis; proporcionar aos alunos mecanismos que lhes permitam a procura

autônoma e contínua do saber; incentivo ao trabalho e cooperação entre os colegas e promoção do gosto por todas as áreas curriculares; e pela melhoria da qualidade da escola.

Quanto ao Projeto Curricular de Turma, no ano letivo em questão, a instituição estaria a desenvolver três projetos diferentes, nomeadamente “O conhecimento do Mundo”, “O Projeto Leitura Vai e Vem” e por fim, o “Projeto Famílias no Jardim de Infância. Todos os projetos pretendem ser trabalhados em parceria e com os mesmos objetivos finais, pensados em função da criança, dos seus interesses e necessidades, ajudando no seu desenvolvimento equilibrado, quer ao nível intelectual, quer social, quer emocional, sempre tendo em atenção a inserção da criança na sociedade como está referido na Lei - Quadro Educação Pré – Escolar Lei nº 5/97.

Nos projetos Curriculares em funcionamento na instituição, as Educadoras Cooperantes afirmam que a participação da família no processo educativo é fundamental, estabelecido pelo projeto “Famílias no Jardim de Infância”, que é desenvolvido ao longo do ano letivo, com o objetivo de criar uma maior interação e ligação entre escola e a família. Além deste projeto, a instituição tem outro projeto em atividade que também envolve a família sendo este, “Leitura em Vai e Vem” que tem como objetivo valorizar e promover a leitura no contexto familiar e sensibilizar as crianças e as famílias para a poesia e narrativas. As OCEPE citando a Lei – Quadro da Educação Pré – Escolar Lei nº 5/97 (1997), afirmam que se deve *“Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade” e ainda “ (...) a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a adequação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.”*

A participação dos pais e encarregados de educação realiza-se assim através de reuniões, eventos e celebrações. No que diz respeito à sala onde foi realizado o estágio verificou – se que existia a “Caderneta do aluno” que tem como objetivo estabelecer a comunicação entre o Jardim – de – Infância/ Educadora com o pais/ encarregados de educação.

O Projeto Curricular de Grupo, que organiza e estrutura a intervenção e atividade pedagógica para a sala de estágio, segundo informações da educadora cooperante, não se impunha a um tema específico, apresentando vários objetivos e competências específicas a desenvolver e serem adquiridas em cada trimestre, para as diferentes áreas de conteúdo apontadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar (OCEPE), pretendendo desenvolver a expressão e comunicação; sensibilizar para as artes; valorizar a leitura; promover o conhecimento

de diversos autores; dinamizar a leitura entre ciclos, promover momentos de leitura no contexto familiar; sensibilizar as crianças e as famílias para a poesia e narrativas, promover o desenvolvimento afetivo-emocional e relacional; promover as competências de comunicação sobre emoções, identificando, reconhecendo e explorando sentimentos e emoções. Incentivando projetos que promovam a transversalidade e a interdisciplinaridade dos conteúdos; implementando protocolos e parcerias com outros estabelecimentos de ensino, entidades e instituições extra escolares.

1.2.3. Metodologia implementada pela Educador cooperante

Através de alguma reflexão e observação, pude constatar que a educadora cooperante se regia pelo modelo “High Scope”, o que foi confirmado pela mesma (salientando que não se baseia apenas nas premissas deste método, mas num conjunto de alicerces (deste e de outros métodos) que considera serem corretos, promotores de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças.

Ancorado nas teorias de Jean Piaget e os seus seguidores acerca do desenvolvimento infantil, o modelo “High Scope”, considera a criança como uma aprendiz ativa que aprende melhor a partir das atividades que ele mesmo planeia ou desenvolve e sobre as quais reflete. A reflexão em torno dos fundamentos pedagógicos defendidos por Dewey (2002), Piaget (1986), Vygotsky (1991) e Brunner (2000), situaram – me no campo das escolhas que se interligam com a aprendizagem ativa, com o construtivismo e com os direitos da criança.

Com a rotina diária proposta por este modelo espera desenvolver-se, nas crianças, competências de planeamento das suas atividades e reflexão final sobre o seu desenvolvimento. O controlo das atividades é partilhado entre a criança e o adulto, apesar de este ter um papel fundamental no apoio à aprendizagem da “escolha” e da “resolução de problemas”(ver anexo C).

Neste caso específico, as metas e prioridades da educadora cooperante baseiam-se no desenvolvimento natural das crianças, evidenciando o conhecimento de si mesmos e na superação das suas dificuldades, despertando – lhes o interesse para o mundo que as rodeia. Aposta também na formação pessoal e social de cada elemento do grupo e no desenvolvimento da expressão e comunicação.

1.2.4. Caracterização do Grupo

O grupo da sala Borboleta é constituído por 22 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, com 13 rapazes e 9 raparigas. Na sala, nenhuma criança é portadora de necessidades educativas especiais, no entanto

duas crianças frequentam a terapia da fala, outras duas crianças pertencem a um meio familiar cuja língua materna não é o português.

Tratava – se de um grupo de crianças vivo, agitado e interessado; de grande personalidade, autoestima e sentido de responsabilidade; respeitadoras e com forte sentido de solidariedade para com os mais novos, entreajudando – se. Nomeadamente as crianças mais velhas, que procuravam auxiliar as crianças mais novas na realização dos trabalhos de sala.

É um grupo heterogéneo, em que a maioria das crianças tem 5 anos e por esse mesmo motivo houve a necessidade de investigar acerca deste estágio de desenvolvimento. Os autores Peterson & Felton – Collins (1986), segundo Piaget, afirmam que o grupo encontra-se no *“estádio pré – operatório (2 aos 7 anos), este consiste em dois subestádios: o pré- conceptual (dos 2 aos 4 anos) e o intuitivo (dos 4 aos 7 anos). Durante ambos os subestádios, a criança ainda está dependente da utilização dos sentidos mas é capaz de utilizar, progressivamente, a linguagem e palavras para representar as coisas ausentes. O pensamento é egocêntrico. Não só a criança vê as coisas a partir da sua perspectiva, como também está inconsciente do facto de que a opinião das outras pessoas pode coincidir com a sua. (...) Pensa que grande parte daquilo que acontece no mundo foi criado para seu interesse e gozo próprios. Em vez de utilizar a lógica, a criança pré – operatória raciocina e explica os acontecimentos em função da intuição ou pressentimentos ou da aparência das coisas ao seu olhar.”*

Em relação aos interesses do grupo, estes estão bem presentes no seu dia-a-dia, nas suas escolhas e sugestões, seja em tempo de planear, seja em tempo de atividades. Assim, as principais áreas de interesse consistiam em atividades de expressão motora, musical, plástica e dramática, assim como, atividades de jogos de construção, atividades de pintura e atividades de faz de conta na área da casa e na mercearia.

1.2.5. Caraterização do Projeto de Estágio

Concluindo que é fundamental que as crianças possam experienciar uma diversidade de vivências durante a sua permanência no jardim-de-infância, o projeto elaborado pretendia proporcionar várias experiências e novas aprendizagens, partindo do que as crianças já possam conhecer. Isto porque, existe extrema *“importância da educação pré – escolar partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios.”* (Silva, Isabel L e Nucleo de Educação Pré – Escolar, 1997)

As principais finalidades do projeto foram fomentar oportunidades e situações

que permitissem estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais; proporcionar às crianças experiências educativas, num contexto facilitador de interações sociais alargadas com outras crianças e adultos; promovendo atividades e iniciativas de carácter educativo, social e cultural que possibilitassem as aprendizagens.

Para o desenvolvimento deste projeto foram definidos os objetivos gerais seguintes: na área da formação pessoal e social, a criança deveria ser capaz de adquirir valores relacionais e reconhecer diferenças; respeitar o outro ; desenvolver a sua identidade, e por fim, na área do conhecimento do mundo, a criança deveria ser capaz de conhecer o mundo que a rodeia. Ao seleccionarmos os objetivos gerais para o nosso projeto percebemos com estas duas áreas de conteúdo conseguimos realizar uma boa articulação com as restantes áreas, uma vez que abordam conteúdos abrangentes e que vão alargar o campo de exploração das crianças, pois permitem o questionamento, preocupação com o outro e com o meio envolvente.

Segundo a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, os objetivos definidos num projeto pretendem promover o crescimento, o desenvolvimento global da criança, ajudando-a na sua entrada na sociedade, como interveniente consciente, autónomo e livre. Estes englobam diversas áreas de conteúdos, tentando promover a articulação entre elas; e serviram para orientar a prática profissional, tendo em consideração as planificações e momentos avaliativos que serão posteriormente realizados.

Os temas trabalhados foram articulados com as áreas de conteúdo descritas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar. Segundo as OCEPE, *“deve – se sempre procurar privilegiar o desenvolvimento da criança e a construção articulada do saber, numa abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas.”*

Pretende-se que, ao utilizar as diferentes áreas de conteúdo, as crianças sejam espontâneas e lúdicas, que tenham iniciativa de criar, explorar e transformar, pegando nas suas próprias vivências e transpondo-as para as suas novas aprendizagens.

Concluo, afirmando que este projeto foi realizado com sucesso, visto que as crianças adquiriram competências e novas aprendizagens, tais como, a identificação dos animais ovíparos e vivíparos, sabendo as diferenças entre eles, e reconhecendo os animais vivíparos ou ovíparos associando – os ao grupo a que pertencem; reconhecendo e caracterizando as figuras geométricas, identificando corretamente cada uma delas; adquiriram competências de trabalho de equipa e desenvolveram algumas destrezas físicas, adquiriram valores de valorização e respeito pelo outro, aprendendo a resolver pacificamente os seus conflitos. Em suma, penso que foi um

projeto positivo na medida em que as crianças puderam desenvolver e aprofundar um leque de competências físicas, intelectuais e relacionais, que auxiliam para o seu crescimento e para que se tornem cidadãos conscientes e responsáveis.

Como educadora, pude desenvolver também algumas competências no desenrolar deste projeto, procurando estratégias que pudessem conduzir as crianças a tirar maiores benefícios tanto dos recursos que lhe foram oferecidos, como dos seus próprios recursos. Pude também adquirir competências tendo em vista a planificação de atividades que suprimissem todas as expectativas das crianças e que contribuam para uma ampla e vasta aquisição de competências.

Parte II - Percurso de Desenvolvimento Profissional

2.1. Contexto de Estágio em Creche

A presente análise contextualiza – se na avaliação e reflexão do meu percurso de intervenção durante o estágio realizado em contexto pré – escolar. Este desenvolveu – se numa sala que acolhia crianças desde os dois ao três anos de idade, um grupo bastante homogêneo, salvo as exceções referidas anteriormente (ponto 1.1.4), em que as crianças apresentavam um nível de desenvolvimento geral um pouco inferior ao que é esperado para a sua faixa etária. Contudo, e foi ao interagir com uma destas crianças que todas as minhas dúvidas acerca da pedagogia diferenciada e da sua implementação, de forma a conseguir chegar às necessidades dela surgiram. E aqui começou a minha luta!

É para mim importante divulgar que este estágio foi marcado pela insegurança nos momentos de planificação e na conseqüente operacionalização da ação, na medida em que o mesmo decorreu numa sala com crianças muito pequenas em que algumas delas não tinham ainda desenvolvido o domínio da fala e questionava – me constantemente sobre o que aquelas crianças conseguiriam fazer, sendo tão pequenas. Era também difícil adaptar o meu discurso de modo a que todas as crianças pudessem compreender – me, existia o receio de usar palavras difíceis que as crianças não conhecessem, apesar de tentar constantemente simplificar o meu discurso. Outro aspeto, prendia – se com a operacionalização, tendo dificuldade, muitas vezes em expor as atividades com a segurança e autoconfiança necessárias, estando constantemente com o receio de errar.

Estes receios foram diminuindo ao longo do período de estágio, principalmente, porque através da observação das crianças tive a possibilidade de conhecer melhor quais eram as suas capacidades e limitações, as suas reações às atividades propostas, de forma a avaliar formativamente das suas capacidades, e assim planificar segundo as suas necessidades (por exemplo, adaptando algumas atividade que percebia não estar adequada a todas elas). Desta forma permitia que todas elas tivessem a possibilidade de participar, nomeadamente, diminuindo o grau de dificuldade.

Também no processo planificação/ação tive sempre o cuidado de preparar e construir os materiais previamente, para que as atividades fossem mais apelativas e estimulantes, facilitadoras das aprendizagens das crianças. Um dos materiais que elaborei para facilitar a aprendizagem das crianças e também para me auxiliar na

abordagem e exposição do tema, foi uma quinta e os seus animais, com as respetivas habitações, por exemplo, os patos viviam no lago, as galinhas no seu galinheiro, o cavalo no estábulo, etc. Optei também por usar sons dos animais e iniciar o tema com a música “Na quinta do tio Manel”. Ao longo da explicação do tema ia solicitando à cada criança que se dirigisse à quinta e colocasse um determinado animal, que tinha de identificar, na sua casinha. Observei que não só foi mais fácil expor o tema como despertou maior curiosidade nas crianças ao quererem descobrir onde estariam os animais.

Contudo, nesta altura julgava necessitar de um maior domínio sobre o campo da ação, centrado – me demasiado em conseguir realizar o planificado, tendo receio de alterá – la, desviando – me dos objetivos e ocorrendo a erros, algo que constituía um dos meus grandes medos. Apesar de tudo, grande parte destas limitações, foram – se dissipando ao longo do tempo, com o apoio da educadora e das auxiliares, preocupando-me em questioná-las quanto à organização do ambiente educativo e todas as duvidas que iam surgindo.

A maior dificuldade com que me deparei, relacionava – se na relação com um criança especial. Esta criança apresentava alguns parâmetros de síndrome do Espectro do Autismo, chorava muito para se separar da mãe e sempre que lhe era solicitada a participação em alguma atividade ou tarefa. Muitas vezes, ficava muito nervoso, sentava – se no chão e começava a agitar – se como um pêndulo, para a frente e para trás até parar de chorar. Perante esta situação, e não sabendo como seria a melhor forma de lidar com estes incidentes, realizei várias leituras acerca do assunto e procurei apoio junto da Professora Doutora Teresa Sá, que me deu conselhos preciosos para chegar a esta criança.

Aprendi que sempre que este tipo de situação acontecia deveria fazer algo (que já fazia mesmo sem saber se era correto), para que a criança acalmasse. Deveria sentar – me atrás do menino, acompanhar os seus movimentos pendulares e passar a mão no peito até que ele acalmasse, acarinhando – o. Desta forma consegui criar uma relação de confiança com esta criança que, a partir daquele dia, procurava – me como um porto de abrigo e de calma.

Relativamente às atividades (ver anexo B), posso afirmar que onde revelei maior confiança foram nas de pequenos grupo, conseguindo captar uma maior atenção e interesse por parte das crianças. Sinto que, nestas atividades as crianças realizaram aprendizagens e contataram (com maior vivacidade) com novas experiências, uma vez que conseguiam estar concentradas e empenhadas aproveitando ao máximo as experiências que estavam a ser oferecidas. Como por

exemplo: numa atividade de exploração livre de instrumentos musicais reciclados, onde as crianças o puderam fazer em pequenos grupos numa primeira fase, e posteriormente, em grande grupo.

Quanto ao projeto realizado, julgo que este me permitiu oferecer um conjunto de aprendizagens às crianças e proporcionar – lhes diversas experiências e vivências. Estas aprendizagens e experiências surgiram centradas no desenvolvimento da linguagem, nas experiências sensoriais, na expressão motora e na aquisição do controlo do seu corpo, música e plástica e na motricidade fina. Para o desenvolvimento da linguagem foram promovidas atividades baseadas na leitura e projeção de histórias; para a expressão motora foram realizados pequenos percursos e exercícios de movimento. Para a expressão musical, as crianças tiveram a oportunidade de contactar, instrumentos musicais elaborados com materiais reciclados e com diversas canções; e para a expressão plástica foram feitos trabalhos muito centrados na pintura de dedos e de mãos, lápis e outros, desenvolvendo ainda motricidade fina.

Tentei participar de maneira adequada, ter atenção às necessidades das crianças e ao seu comportamento. Tive sempre em atenção os conselhos e as conversas informais com a educadora relativamente ao grupo e também um pouco da vida profissional da docente, que me ajudaram de várias formas.

Julgo ser importante referir que ao longo do estágio fui refletindo sobre o meu desenvolvimento e questionando a educadora quanto à minha evolução. Também realizei pesquisas que me levassem à desmistificação de dilemas/dúvidas que surgiam, tais como procurar conhecer mais sobre o tema do autismo e como lidar com as crianças portadores deste síndrome; bem como a reflexão de melhores estratégias a utilizar junto das crianças nesta faixa etária de forma a estimular – las e motivá – las, mantendo o seu interesse nas atividades desenvolvidas e mais importante, proporcionar – lhes momentos de felicidade e alegria.

2.2. Contexto de Estágio em Jardim de Infância

Este estágio começou com alguns receios e angústias, uma vez que estava perante um novo contexto e um novo grupo de crianças e tinha medo que as mesmas não reagissem bem às atividades propostas ou que estas não fossem adequadas aos dois grupos (mais novos e mais velhos). A minha adaptação relativamente à rotina da sala foi bastante positiva e bem conseguida. Quanto à minha relação com as crianças, desde cedo, criei laços afetivos com cada uma delas, oferecendo – lhes toda a ajuda possível, dando – lhes a cada dia uma pouco da minha amizade, proteção, carinho,

respeito, auxílio, e criando com eles momentos de aprendizagem e construção pessoal; uma conselheira e alguém que estava ali para lhes transmitir segurança e proteção, ajudando-os a desenvolver competências que os auxiliarão a crescer.

Refletindo acerca do meu desempenho, fui capaz de organizar e planificar estratégias e atividades de acordo com as metas e as orientações curriculares para o pré – escolar, tendo em conta os interesses das crianças. Isto porque, segundo o Ministério da Educação “[é necessário que] o educador escolha criteriosamente quais os assuntos que merecem maior desenvolvimento, interrogando-se sobre a sua pertinência, as suas potencialidades educativas, a sua articulação com outros saberes e as possibilidades de alargar os interesses do grupo e de cada criança” (ME, 1997: 83). E avaliar as condições do ambiente educativo, avaliar as atividades, projetos, com a finalidade de criar meios para a aprendizagem global das crianças.

Ao observar os comportamentos das crianças (grupos dos mais velhos e grupo dos mais novos) pude compreender quais as capacidades de cada criança, assim como quais as suas dificuldades. Muitas vezes, ao diferenciar as atividades para cada grupo de crianças, procurava inserir nos pequenos grupos das crianças mais velhas, uma ou duas crianças mais novas, que apresentavam um desenvolvimento similar aos mais velhos. Consciencializando – me acerca das necessidades de cada criança, procurava definir dois tipos de tarefas, mais complexa ou mais simples, consoante os objetivos definidos para cada grupo de crianças, dentro do tema a ser trabalhado naquela semana.

Como balanço final do projeto de estágio e da minha atuação decorrente do mesmo, verifiquei que existiram momentos que correram bem, nomeadamente no que concerne à minha evolução enquanto futura educadora de infância, pois ao longo do estágio apercebi-me de quais as atitudes mais corretas a ter, atitudes essas que levaram as crianças a desenvolver aprendizagens. Essas atitudes passaram pela resposta às necessidades e interesses das crianças, através da observação individual de cada uma. Mas também surgiram momentos que não correram tão bem, na medida em que poderia ter trabalhado de outra forma, logo no início, para que as atividades propostas fossem executadas corretamente, pois o medo de errar levavam – me a transparecer a insegurança que sentia, e portanto, nem sempre conseguia expor os temas de forma adequada.

Uma vez que acreditamos que as crianças aprendem melhor quando os processos de ação partem dos seus interesses (Dewey, 2002), valorizou-se o encorajamento, para que elas pudessem fazer escolhas sobre materiais e atividades, a realizar durante todo o dia. À medida que prosseguiam as suas escolhas e planos,

as crianças tinham a oportunidade de explorar, perguntar e responder a questões, de resolver problemas e de interagir com colegas e adultos. Tudo isto respeitando e valorizando as características individuais de cada criança estimulando –as e despertando a sua curiosidade, articulando as intervenções com as áreas de conhecimento e aprendizagens consideradas nas Metas Curriculares e nas Orientações Curriculares para a Educação Pré –Escolar. Segundo as OCEPE, *“deve – se sempre procurar privilegiar o desenvolvimento da criança e a construção articulada do saber, numa abordagem integrada e globalizante das diferentes área”* (ME, 1997). Isto porque *“a educação pré – escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.”* (OCEPE, pág. 15).

As aprendizagens e experiências foram possíveis através do trabalho desenvolvido com a exploração de diferentes materiais e abordagem de vários temas considerados pertinentes para a sua faixa etária e que faziam parte dos interesses das crianças. Nestes temas foram abordados as áreas do conhecimento do mundo ,de matemática, português e, por fim, atividades de expressão motora, plástica e musical (ver anexo D). Através destas, as crianças tiveram a oportunidade de realizar aprendizagens do domínio da linguagem e do pensamento lógico, elaborar e adquirir conhecimentos acerca dos instrumentos musicais e dos seus sons, explorando-os livremente. Foi também possível adquirir e desenvolver destrezas físicas e motoras através da realização de diferentes jogos no espaço exterior, nomeadamente nas sessões de expressão motora, onde eram simultaneamente trabalhados valores cívicos; permitiram também trabalhar a contagem numérica, reconhecer e identificar as figuras geométricas, explicadas através de um teatro de fantoches; entre inúmeras experiências que lhes foram proporcionadas.

As primeiras semana de intervenção foram particularmente difíceis. Estava muito nervosa e insegura, e a adaptação ao grupo e a implementação das atividades fez – me sentir algum receio. O facto de ser um grupo heterogéneo, bastante agitado, trouxe – me uma certa dificuldade na elaboração de atividades, definindo estratégias que motivassem todo o grupo e incluíssem todas as crianças nas atividades propostas. Contudo, ao longo do tempo, estas pequenas dificuldades foram – se dissipando.

Todo este percurso permitiu que aprendesse e crescesse enquanto pessoa e enquanto profissional, desenvolvendo capacidades e colmatando algumas lacunas

com as quais nos podemos deparar no início da nossa prática. Considero, portanto, os períodos de Prática de Ensino Supervisionada uma mais valia para a formação e futuro desempenho profissional, já que recebemos contributos fundamentais para aperfeiçoar o nosso desempenho profissional e as nossas competências pessoais, tornando-nos melhores e mais conscientes.

Hoje, felizmente, encontro – me a exercer a profissão numa sala de creche, e sinto que todas as experiências passadas nos estágios contribuíram muito para o meu enriquecimento e para o melhoramento da minha prática, tendo consciência que, hoje, é – me muito mais fácil organizar, planificar e aplicar as atividades, pensadas para a faixa etária e adequadas à mesma. Perspectivando uma futura prática inclusiva, é possível a aquisição de estratégias e aprendizagem profissional de modo a que “a escola” seja para todos, como os primeiros fundadores da educação de infância tanto defendiam.

2.3. Síntese Comparativa de ambos os Estágios

Realizando uma análise comparativa do meu percurso de desenvolvimento profissional, posso garantir que este se foi marcada por uma grande evolução, tanto a nível da organização e planificação, como a nível da própria prática e implementação das atividades, aprendendo cada vez melhor a perspectivar atividades adequadas e que suprimissem as necessidades das crianças, e os seus interesses.

Durante o estagio em contexto de creche, sempre tive certa facilidade em implementar as atividades, pois estas realizavam – se sobretudo de forma individual, embora as crianças, com a sua curiosidade natural, por vezes procurassem saber e observar o que se passava, enquanto estava com outra criança do grupo. Contudo, sento que no estágio em jardim de infância tinha certo receio em organizar as tarefas de grande grupo, tendo sido um dos pontos mais complicados de colmatar, por ter medo de errar ou não conseguir chegar a todas as crianças , fazendo – me entender.

Vejo este ponto como um certo retrocesso, pois cada grupo tem as suas características e como futura educadora de infância tenho de ter a capacidade de compreender estas mesmas características, de forma a criar estratégias que envolvam o grupo nas atividades e que respondam pedagogicamente às suas características específicas, apesar de, com o passar do tempo, este medo se ter dissipado e ter superado esta limitação.

Existiu ainda outra limitação que sentia que deveria tentar controlar. Tratava – se da minha insegurança, pois a mesma levava – me a ter receio de agir perante determinadas ocorrências e situações, ou seja, o medo de errar não me permitia agir

da forma que eu achava que deveria agir. Este aspeto prendia – se mais com o medo de não expor os conteúdos de forma correta ou de não utilizar os termos corretos e adequados com as problemáticas desenvolvidas. Ao longo dos tempos esta situação foi – se modificando e a confiança em mim mesma e nas minhas capacidades, foi aumentando.

Os momentos de organização do grupo também foram uma conquista para mim, conseguindo maior competência nesta área, no estágio em jardim de infância. Através do esforço, e do empenho pessoal em adquirir maior autonomia e confiança, adquiri maiores competências.

Em suma, ambos os estágios constituíram uma grande aprendizagem para mim em termos do meu desempenho profissional e na aquisição de novas competências e estratégias, nomeadamente na capacidade de planificação, reduzi medos e angústias, e consegui alcançar conhecimentos que me ajudaram a dar resposta a questões pertinentes. Partindo da minha questão de investigação, penso que estes momentos de prática profissional são altamente produtivos e contribuem, sem duvida, para fazer de nós educadores conscientes.

Hoje, tal como já referi anteriormente, trabalho em creche e tudo me parece acontecer de forma natural. Já não existem dificuldades nem medos, e não poderia desejar uma profissão mais rica em sentimentos, aprendizagens, e crescimento pessoal e profissional.

Parte III - Percurso Investigativo

3.1. Contexto de Estágio em Creche

Ao longo do período de estágio, foram surgindo algumas dúvidas que despertaram em mim a necessidade de pesquisar, de forma a desmistificar e compreender melhor algumas situações vivenciadas. Inicialmente, as minhas maiores dúvidas e preocupações correspondiam à planificação das atividades, na medida em que tinha receio de criar momentos de demasiada complexidade ou, por outro lado, que não fossem interessantes e não fossem de encontro às necessidades das crianças. Sabendo que a primeira infância é de extrema importância para o desenvolvimento geral das crianças, de maneira que as suas vivências os estimulassem para dar respostas na sua vida quotidiana ou na comunidade onde se inseriam, sabia que era importante proporcionar variadas experiências às crianças.

Segundo Kolb, (citado por Rogers, 1996, p. 108) as experiências concretas de cada um irão refletir – se sobre as situações vividas e a partir daí lhe atribuem um sentido. Essa competência quando adquirida passa a fazer parte do conhecimento, valores da pessoa e, poderá também ser usada em situações diferentes da inicial. Tornando – se um ciclo repetitivo.

Já Ausebel, D.F. (1980) afirmava que, para as aprendizagens serem significativas necessitavam de duas qualidades presentes, a criança necessita de boa disposição para aprender, sentindo – se envolvida na atividade e estimulada; e por outro lado, a atividade/situação deve ser potencialmente significava, isto é, no foro psicológico e lógico.

Com o passar do tempo, e após um longo período de observação e experiência, percebi que a educadora não participava na interação com as crianças no momento da muda da fralda, impedindo – me também desde início, de o fazer. Ao contrário do que nos fora sempre reforçado durante a Licenciatura e Mestrado, naquela instituição essa tarefa ficava a cargo das assistentes operacionais, não podendo mesmo estar presente na sala outro alguém além das mesmas. Era uma situação que me confundia, por tudo aquilo para o qual nos alertaram durante o percurso académico, achei de grande importância compreender esta situação, para poder agir de forma correta dali em diante, consolidando uma opinião pessoal e profissional acerca do mesmo.

Segundo Brazelton e Sparrow (2007) compreendi que é importante que pais e educadores participem na muda da fraldas das crianças pequenas, de forma a ajudá –

las a relaxar e atribuir um significado ao momento. Sendo que, depois dos pais, o educador será o adulto mais presente da vida das crianças que frequentam a creche. Quando a criança está calma e se sente segura, responde aos estímulos positivos do adulto, existindo uma afetividade e proximidade maiores, colmatadas por uma troca de carinho e amor.

Segundo Brazelton e Sparrow, 2007, é também no momento da muda da fralda que o adulto poderá ensinar novos conhecimentos à criança pequena, ou seja, poderá solicitar – lhe que se levante para facilitar o voltar a vestir, poderá pedir à criança que a ajude em pequenas tarefas, poderá questionar – lhe sobre as partes constituintes do seu corpo, promovendo neste caso que a crianças comece a conhecer melhor a sua constituição física e o esquema humano. O adulto acaba assim, por estimular na criança uma vontade de participar na sua higiene, criando momentos de cooperação e interação entre adulto e criança.

A questão que mais me suscitou duvidas e da qual partiu um pouco a minha questão investigativa, dizia respeito ao respeito à forma como a educadora cooperante lidava com uma criança especial. Esta criança, era mais calada que as outras, gostava de estar sozinha e não se misturava muito com os outros meninos da sala, não se interessava pelas atividades e raramente queria participar, tinha também crises comportamentais em que se sentava no chão e agitava o corpo para a frente e para trás. Após algum tempo de observação, apercebi – me do comportamento desta criança e tomei a iniciativa de conversar com a educadora cooperante e foi então que soube que aquela mesma criança estaria a efetuar exames para confirmação de doença do Autismo. Esta informação veio criar em mim uma revolta acerca da forma, por vezes agressiva, que a educadora agia perante o menino.

A partir daquele momento, tentei pesquisar mais acerca do assunto e perceber quais as atitudes que deveria tomar, para salvaguardar um pouco o bem estar emocional daquela criança; conversei com várias colegas e ainda com a professora Teresa Sá de forma a aconselhar – me sobre qual a melhor forma de lidar e incluir este menino, não me sobrepondo à educadora da sala.

Em primeiro lugar tive necessidade de me informar melhor sobre o que era o Autismo e quais as suas influencias na vida do individuo portador.

"É hoje geralmente aceite que as perturbações incluídas no espectro do autismo, Perturbações Globais do Desenvolvimento nos sistemas de classificação correntes internacionais, são perturbações neuropsiquiatrias que apresentam uma grande variedade de expressões clínicas e resultam de disfunções do

desenvolvimento do sistema nervoso central multifactoriais " (Descrição do Autismo, Autism - Europe, 2000).

O autismo é uma perturbação grave no desenvolvimento das crianças, que se estende até á idade adulta. Um bebé que nasce com autismo tem características especiais, diferentes dos outros bebés. Um bebé autista pode apresentar indiferença perante pessoas e o ambiente, pode ter problemas de sono e alimentação e ainda pode nunca chorar ou chorar demasiado ou ter medo de objetos. E estas características diferentes vão acompanhando a criança para sempre, em outros tantos aspectos, como por exemplo, ao brincar não usa jogos de envolvimento social, não mostrando interesse em inteirar – se no meio que o rodeia, e não respondendo também a desafios e brincadeiras que possam ser feitas. Um outro problema de uma criança autista é o facto desta não usar os brinquedos na sua função correta, por exemplo um carro não é usado para andar mas para servir de martelo e bater em qualquer coisa.

Fez - me pensar que como professores e educadores é nossa missão tentar ajudar para que estas crianças, aparentemente especiais, possam crescer e preparar – se para o mundo que terão de enfrentar. Se estivermos a leccionar numa instituição de educação especial, a tarefa não se torna tão difícil, pois os objectivos são aplicados em geral de igual modo, no entanto, poderá existir casos em que as crianças frequentam o ensino regular. Nesse caso é nosso dever, preparar um ambiente em que a criança se possa desenvolver.

Nesta situação o papel do professor/educador é muito importante. O nosso trabalho como educadores é fundamentalmente o de ver o mundo através de seus olhos, e usar esta perspectiva para ensiná-los a funcionar inseridos em nossa cultura de forma o mais independente possível. Enquanto não podemos curar as lacunas cognitivas subjacentes ao autismo, é pelo seu entendimento que poderemos planejar programas educacionais efetivos na função de vencer o desafio deste transtorno do desenvolvimento tão singular que é o autismo. É portanto importante que tenhamos a sensibilidade de colocarmo – nos no lugar dessa pessoa. Não dizer que os seus comportamentos são incorretos, mas aproximarmo – nos delas e tentar perceber – las.

Com esta pesquisa sobre o autismo, aprendi que apesar de diferentes, estas crianças são iguais a todas as outros, cada uma á sua maneira. E que como todas as outras tem necessidades especiais que a vão ajudar a crescer saudavelmente. Foi bastante enriquecedor para mim, tanto a nível pessoal como profissional, pois permite – me ter uma noção daquilo que poderei encontrar e de como deverei proceder de forma a criar um ambiente seguro, de confiança e saudável para as crianças.

Estas foram as dúvidas e questões que surgiram ao longo da minha permanência no estágio em creche e que senti necessidade de pesquisar como forma de resposta às mesmas. No entanto, nenhuma evoluiu para questão de investigação, uma vez que após as leituras realizadas consegui “desmistifica-las”.

3.2. Contexto de Estágio em Jardim de Infância

Como estratégias de aprendizagem profissional, realizei várias leituras sobre temas sobre problemas/dilemas com os quais me deparei durante a prática no contexto, nomeadamente quanto à criação de atividades adaptadas às diferentes faixas etárias dos grupo, e ainda, quanto a alguns episódios de agressividade entre as crianças e ainda para com os adultos. Realizei também, reflexões das atividades e da prática adotada em cada semana, de forma a melhorar a minha ação educativa (ver anexo E).

Tal como ocorrera no estágio anterior, existiam muitos receios e angústias, uma vez que estava perante um novo contexto e com um grupo de crianças novo e com idades e níveis de desenvolvimento muito dispare (entre os 3 e os 6 anos). Receava que as mesmas não reagissem bem às atividades propostas ou que estas não fossem adequadas às suas necessidades, tendo em consideração a sua diferença de idades. Um dos meus medos era a adequação das atividades a todo o grupo, uma vez que necessitava de elaborar tarefas mais simples para o grupo mais novo, mas por outro lado, mais complexas para o grupo mais velho. Daí, o reforço da problemática desta investigação.

Segundo Kolb, (citado por Rogers, 1996, p. 108), as experiências concretas de cada um irão refletir – se sobre as situações e daí internaliza um significado. Esse competência adquirida passa então a fazer parte do conhecimento, valores da pessoa e poderá ser usada em outras situações diferentes da inicial. É um ciclo repetitivo. Tornando – se uma preocupação proporcionar experiências promotoras de aprendizagens ao grupo.

Com o passar do tempo foram surgindo outras dificuldades, como por exemplo, conseguir “controlar” o grande grupo, que, como é próprio da sua idade, muitas vezes eram demasiado distraídos e por vezes negavam – se à concretização das atividades, ocorrendo muitas vezes algumas atitudes agressivas. Estas situações entristeciam – me e preocupavam – me pois não sabia qual a melhor forma de contornar o problema. Com o passar do tempo, e após vários diálogos com a educadora cooperante, a professora supervisora, e algumas leituras, fui encontrando soluções para lidar com esta agressividade e tentar perceber o seu porquê.

Segundo Brazelton e Sparrow (2007), *“em algumas fases do desenvolvimento, a agressividade é até uma forma da criança estabelecer a sua independência. Os pais/educadores têm de compreender este objetivo e tê-lo em consideração, estabelecendo, ao mesmo tempo, limites firmes para que a criança seja forte e independente, mas também segura”*.

A grande parte dos adultos considera a agressividade, uma emoção com uma carga negativa e algo que deve ser omitido. Normalmente, os pais ficam atemorizados com os sinais de hostilidade e a falta de controle dos filhos. Contudo, para Brazelton e Sparrow, este tipo de comportamento agressivo não só é inevitável como necessário.

Existem inúmeras causas para as crises comportamentais das crianças e estas podem tornar-se menos valorizadas caso os pais tenham a capacidade de antecipar e compreender-nas de forma a ajudar os filhos a controlá-las. Torna-se portanto, fundamental que os pais ensinem os filhos, durante os primeiros anos de vida, a controlar os seus comportamentos violentos. A idade pré-escolar é realçada como a etapa crucial para entender o aparecimento e posterior desenvolvimento de comportamentos violentos no ser humano.

Destas leituras retirei que uma boa forma de auxiliar a criança a lidar com estes comportamentos seria que para cada comportamento não agressivo da criança houvesse uma “recompensa” ou esta fosse elogiada, promovendo-se assim um melhoramento da sua auto-estima, o que auxiliaria a criança a encontrar uma forma de lidar com os comportamentos agressivos quando estes acontecessem.

Não posso afirmar que tudo correu como planeado, principalmente devido às constantes quebras de atenção por parte do grupo, que, tal como a educadora cooperante tinha informado desde cedo, não tinha um comportamento satisfatório, ocorrendo situações, por vezes graves, de agressão a outras crianças e tentativa de agressão a nós mesmas. Por vezes, tornava-se muito difícil dinamizar as atividades pois existia a necessidade de interromper várias vezes.

Contudo, estas dificuldades foram-se dissipando com o passar das semanas, pois, gradualmente fui percebendo e aprendendo a manter o grupo interessado evitando situações indesejáveis e quebras de atenção.

Todo este percurso permitiu que aprendesse e crescesse enquanto pessoa e enquanto profissional, desenvolvendo capacidades e colmatando algumas lacunas que existiam. Considero, portanto, os períodos de Prática de Ensino Supervisionada uma mais valia para a formação e futuro desempenho profissional, já que recebemos contributos fundamentais para aperfeiçoar o nosso desempenho profissional e as nossas competências pessoais, tornando-nos melhores e mais conscientes.

Para concluir, acrescento que o facto de refletir sobre a minha ação educativa, dúvidas e dilemas, desempenho e competências, teve um grande impacto na minha trajetória evolutiva, na medida em que ao refletir, reformular e procurar soluções para as minhas dificuldades, permitiu – me adquirir competências reflexivas que acredito poderem ser fundamentais para uma boa ação educativa futura.

Ao tentar procurar respostas para os dilemas do dia a dia, decorrentes da nossa prática educativa, temos a possibilidade de desenvolver a nossa ação reflexiva, analisando a nossa prática e, por vezes, modificando – a e/ou melhorando – a.

3.3. Surgimento/Emergência da Questão de Investigação

Como proposta de investigação sistematizada ao longo do curso, e porque foi uma situação que vivi em contexto de estágio, desde cedo que esta se relacionou com a diferenciação pedagógica. Numa primeira fase relacionando – se com a integração de crianças com Necessidades Educativas Especiais. Mas após um diálogo com a professora orientadora, optei por investigar o papel da pedagogia diferenciada no desenvolvimento de aprendizagens significativas para as crianças.

A minha grande preocupação prendia – se com a planificação de atividades que respeitassem as crianças em todos os seus distintos níveis de desenvolvimento e que simultaneamente contribuíssem para promover e desenvolver a sua aprendizagem. Esta preocupação foi notória ao longo de todo o período de estágio, apesar das evoluções existentes, ou seja, através da observação às capacidades/dificuldades de cada criança, consegui adaptar todas as atividades às características de cada uma e do grupo em geral. No entanto, sempre que iniciava uma nova semana de estágio, este receio voltava, pois era trabalhada uma nova temática dentro do tema do projeto de estágio respetivo.

É de referir que a problemática em trono da diferenciação não se resumia apenas à sua dimensão técnica, mas também, e essencialmente, à dimensão processual que se destina, não só à planificação, mas também à operacionalização dos diferentes objetivos, conteúdos, estratégias/atividades e mecanismos de avaliação, adequados e facilitadores do processo de ensino-aprendizagem, implicando a uma prática de pedagogia diferenciada.

Parte IV- Prática Investigativa

1. Problemática e sua Justificação

Segundo Ponte (s.d) investigar trata de uma forma de procurar compreender e encontrar possíveis soluções para determinada problemática, com a qual nos deparamos no decorrer da prática profissional e que, posteriormente, se revela numa oportunidade de enriquecimento para o desempenho dos alunos. Posto isto, decidi concentrar – me na problemática, consolidando – se na seguinte questão: *Qual o papel da pedagogia diferenciada no desenvolvimento de aprendizagens significativas em crianças do contexto pré – escolar?* Esta tem como objetivos aprofundar o conceito de pedagogia diferenciada, conhecer os factores necessários e promotores desta ação pedagógica, procurar comparar as várias estratégias de diferenciação, como esta se processa e como se avalia.

Tal como referido anteriormente, esta problemática surge em contexto de estágio na valência de creche. Uma vez que sendo uma sala de crianças muito pequenas (2 anos) estas encontravam - se em níveis de desenvolvimento desiguais, o que me deixou receosa quanto às escolhas de atividades adequadas e planificação das mesmas. Por outro lado, observando que o modelo usado pela educadora cooperante não contemplava as características individuais de cada um, mas pretendia desenvolver o grupo como um todo, independentemente do estágio de desenvolvimento de cada criança, tornou – se uma grande preocupação o momento de planificação e criação das atividades, ou seja, como planificar para um grupo de crianças cujo desenvolvimento era tão diferente sem menosprezar as capacidades de cada um e de forma a promover outras capacidades, de acordo com as necessidades e características de cada criança, que fossem significativas no seu desenvolvimento.

Durante o período de estágio em creche, a minha maior preocupação prendia – se com a planificação das atividades, não querendo que fossem demasiado complexas para cada criança, respeitando o seu desenvolvimento, os seus interesses e a sua individualidade. Nestas idades, cada criança tem um desenvolvimento diferente e questionava – me quanto às capacidades de cada uma e o quanto elas iriam conseguir realizar/concretizar, e aprender/fazer as atividades propostas, e tinha receio que estas não se adequassem às suas verdadeiras necessidades. Estas devem ser o nosso ponto de partida para apoiar a aprendizagem da criança, respondendo adequadamente ao seu nível de desenvolvimento e contribuindo para uma aprendizagem significativa.

Todas estas questões, receios e dúvidas intensificaram – se em contexto de estágio em jardim de infância, na medida em que o grupo tinha idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, o que me permitiu pesquisar e investigar as estratégias mais adequadas para a organização da ação educativa, integrando a diferenciação pedagógica.

Roldão (s.d) afirma que, apesar da existência de várias áreas a serem desenvolvidas e promovidas dependendo do nível etário de cada criança, torna – se necessária a implementação de uma pedagogia diferenciada para cada uma das crianças. Isto porque, mesmo estando na mesma faixa etária, todas as crianças são diferentes, tal como o seu desenvolvimento. Neste sentido, cabe ao educador observar e compreender essas diferenças para que possa implementar uma pedagogia diferenciada que suprima todas as necessidades das crianças, especificando a sua individualidade.

Neste sentido a problemática desenvolvida ao longo desta pequena investigação constitui uma mais – valia para a minha formação enquanto educadora de infância, desenvolvendo em mim novas competências e opiniões, ensinando – me a ser observadora, reflexiva, e a avaliar as particularidades das crianças; bem como promovendo o enriquecimento do meu desempenho profissional, melhorando – o. Sendo uma problemática ligada à prática pedagógica, implicará uma planificação que estabeleça a intencionalidade educativa, finalidades, estratégias e metodologias de avaliação adequadas à idade das crianças e de cada grupo e às suas diferenças. Desta forma, serão promovidos e criados momentos de aprendizagens significativas para as crianças, respondendo às necessidades, interesses e capacidades de cada uma.

1.1. O Processo de Planificação e a Diferenciação Pedagógica na Educação Pré – Escolar – Abordagem Teórica

Este capítulo tem como objectivo apresentar informação decorrente da revisão de literatura no âmbito da problemática em questão, obtida através de leituras e pesquisas realizadas, concebendo o enquadramento teórico da problemática da diferenciação.

Segundo Perrenoud, P.H. (1997) diferenciar é *“romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos e ao mesmo tempo – é sobretudo uma maneira de por em prática uma organização do trabalho que integre diferentes dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável.”*

Partindo do conceito de diferenciação, passando pela da génese do processo de planificação e clarificando as estratégias de uma ação pedagógica diferenciada, procurei aprofundar conhecimentos, expandir as possibilidades e fundamentar, a nível teórico, toda a investigação desenvolvida acerca do tema e assim promover aprendizagens significativas às crianças em idade pré-escolar.

1.2. Conceito de currículo e gestão curricular

Em primeiro lugar julgo ser importante evidenciar o conceito de currículo e gestão curricular, de modo a enquadrar o tema e compreender como estes se relacionam com o processo de planificação.

O currículo define – se pelo conjunto de aprendizagens estruturadas essenciais para o desenvolvimento das crianças, durante a permanência em contexto escolar. Quando é elaborado um determinado currículo, torna – se crucial ter especial atenção as mudanças ocorridas a nível social e económico, e os valores e ideologias sociais e educativas (Roldão, 1999).

Segundo Cardona, M.J. (2006) a base do currículo assenta na importância das funções do educador e as teorias do desenvolvimento infantil, sendo, por este motivo, necessário considerar as teorias do desenvolvimento infantil de modo a definir um currículo ajustado às crianças no seu todo, e na sua individualidade. É necessário caracterizar também as suas famílias e a comunidade envolvente, a instituição de ensino e os seus recursos. Atentando a estes factores, o educador deverá definir objetivos, tendo em conta, o tempo, o espaço e as crianças, propondo atividades e momentos de aprendizagem adequadas às necessidades das crianças. Posteriormente são realizadas e feita a sua avaliação.

Já o conceito de gestão curricular, associa – se ao próprio conceito de currículo, pelo simples facto de sempre que é definido um currículo é fundamental *“necessário decidir o que se quer ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados (...)”* (Roldão, 1999). Tal como se afirma ao definir o conceito de currículo, também na gestão curricular é indispensável que os estes tenham em atenção as características da instituição, das crianças e dos educadores que vão desenvolver o dito currículo. (Leite, 2010).

A universalidade do direito à educação, consignada em documentos nacionais e internacionais, trouxe consigo a diversidade e esta criou novos desafios a que a rigidez de uma concepção normativa de currículo não conseguiu responder. Por isso, a questão da diferenciação constitui o eixo central do debate curricular. Como nos diz

Roldão “É precisamente o reconhecimento do direito de todos a uma educação de qualidade que coloca no centro dos problemas do nosso tempo a necessidade de reinventar a escola de modo a oferecer e construir o currículo como um percurso diferenciado e significativo que, através de opções diferentes, possa tornar mais semelhante o nível de competências à saída do sistema escolar, competências de que todos precisarão igualmente, e de que dependerá o seu sucesso social e pessoal das suas vidas.” (Roldão, 1999, p. 28)

Ao educador cabe desenvolver um currículo adequado às necessidades e interesses das crianças, e que permita a aquisição de competências e aprendizagens. Para isto é fundamental adequar os objetivos e as estratégias propostas ao grupo e à criança como individual, tendo por base a fase do seu desenvolvimento, maturidade, e motivação (Ribeiro, 1999). Marques, R. (2007) afirma que, para além disto, o currículo constitui também um constante processo de reconstruções, tendo também de ser transversal em torno de competências e áreas curriculares. Esta transversalidade presume alterações no método de ensino e no método de avaliação, onde o educador tem o papel de mediador de projetos que sejam favoráveis às crianças.

Para além da estruturação do currículo, o educador deverá ter o cuidado de facultar momentos em que a criança descobre por si mesma através da interação com o meio que o envolve. Contudo, tendo em conta as vivências anteriores, uma vez que estas irão influenciar a aquisição de conhecimentos futuros (Ribeiro, 1990).

A organização do ambiente educativo é uma componente essencial a definir no currículo, na medida em que se revela um componente promotor de aprendizagem para as crianças, pois segundo Emmer (1985, citado por Ferreira e Dos Santos, s.d.) ao definirmos regras e rotinas estamos a desenvolver competências nas crianças.

Tal como refere Pisa (2005), o mesmo acontece através da promoção de atividades enriquecedoras e promotoras de aprendizagem, aprendizagens essas que deverão ocorrer de forma cómoda e eficiente.

Para que o ambiente educativo seja adequado às aprendizagens das crianças, é importante que ocorram mudanças, mudanças essas que devem ser discutidas com as mesmas, de modo a que os objetivos não ocorram contrariamente, ou seja, que as crianças não se adaptem às mudanças e que fiquem receptivas à aprendizagem (Pisa, 2005). O espaço educativo deverá ser *“um lugar de reconhecimento de si e dos outros. Porque é no espaço que o ser humano se movimenta, realiza atividades e estabelece relações sociais”* (Pisa, 2005, P. 76).

Contudo, segundo Perrenoud P. , 2000, p. 40) hoje em dia, apesar de algumas ambiguidades ou descontinuidade das políticas educativas, a verdade é que as

“tentativas de renovação vão claramente no sentido da democratização do ensino e das pedagogias diferenciadas”.

Garantir maior equidade social exige que se diferencie o currículo para aproximar todos dos resultados de aprendizagem pretendidos, já que o contrário – manter a igualdade de tratamentos uniformes para públicos diversos – mais não tem feito que acentuar perigosa e injustamente as mais graves assimetrias sociais. (Roldão, 1999, p. 39)

1.3. O Processo de Planificação numa Ação Pedagógica Diferenciada

Segundo Leite (2010), planificar é um ato de conceber a ação perante o grupo de crianças. Na óptica de levar adiante um conjunto de acções, tendo em vista alcançar determinadas metas, torna-se importante fazer uma previsão da acção a ser realizada. A autora afirma que a planificação constitui um processo que visa a organização das condições que resultarão num plano temporal sequenciado e ligado entre si. É aqui que, mais tarde, se evidencia a concepção e a fundamentação da ação de ensinar e aprender (processo de planificação).

Importa referir que é neste processo de planificação que se torna essencial colocar em prática um leque de conteúdos fundamentais ao contexto em que se desenvolve a prática profissional, tendo em vista as características das crianças, do meio envolvente e do tipo de instituição. É importante diferenciar pedagogicamente, uma vez que os todos alunos são diferentes em termos individuais, socioculturais, afetivo-emocionais e cognitivos. Com estímulos e ritmos de aprendizagem diferentes. Por este motivo torna – se fundamental integrar no processo de planificação, estratégias e objetivos tendo em vista uma prática pedagógica diferenciada. Durante este processo, o educador deverá proceder a uma observação cuidadosa do grupo, de modo a verificar quais as suas necessidades e interesses, que irão auxiliar – lo a definir objetivos e conteúdos de aprendizagem (Traldi, 1987).

A diferenciação pedagógica requer algumas fases de implementação incluindo a planificação, a atribuição do tempo, a delegação de tarefas em colaboradores e das crianças e o controle de qualidade do método ensino – aprendizagem. Ao contrário da maioria das outras práticas, a diferenciação pedagógica é um programa exaustivo para todo o dia escolar e não um método isolado que tenha necessidade de ser integrado numa única matéria ou na actuação distanciada de um educador. A sua focalização na criança, de forma individual, requer que as limitações para a aprendizagem sejam primeiro diagnosticadas para posteriormente se desenvolver um plano que permita resolvê -las.

Posteriormente, é necessário proceder à construção de atividades e estratégias em função dos objetivos que se pretendem alcançar e dos respetivos conteúdos, tendo em consideração uma prática pedagógica diferenciada. Para que tal seja possível, é necessário conhecer as características do grupo e de cada criança individualmente, assim como as suas capacidades e limitações. Só assim o educador terá as ferramentas que necessita para reformular e diferenciar objetivos e atividades, promovendo aprendizagens significativas e adequadas.

Tendo como alicerce a **Lei de bases do Sistema Educativo**, esta afirma que, é necessário *“assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social”*, ou seja, assegurar uma formação global e equilibrada para todos. Ou seja, uma planificação que preconize a diferenciação pedagógica passa por “adaptar o processo de ensino- aprendizagem as diferenças importantes entre e entra individuais dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objectivos didácticos” (De Corte (1990). *Lês Fondements de l’Action Didactique*. Bruxelas: De Boek, p. 280).

Por fim, define – se então o tipo de avaliação, com o qual se pretende diagnosticar se esses objetivos foram atingidos (Traldi, 1987).

1.4. Definir os Objetivos

Segundo Ribeiro (1990) a definição de objetivos é um processo complexo, em que o educador deverá refletir cuidadosamente relativamente às aprendizagens que pretende proporcionar e transmitir às crianças.

O autor afirma que ao serem definidos objetivos de aprendizagem, é necessário observar a criança tendo em conta as suas características e as suas capacidades, uma vez que a nossa intenção, enquanto educadores, destina-se ao ensino e à aprendizagem (Ribeiro, 1990).

Para definir objetivos e planificar, é primordial que o educador também recorra às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, pois este é instrumento fundamental ao trabalho em jardim de infância, permitindo encontrar respostas educativas adequadas às crianças com as quais trabalhamos. (OCEPE, 1997).

Por outro lado, as metas curriculares são uma ferramenta muito poderosa para a definição de objetivos em contexto de jardim de infância, pois ostentam conteúdos fundamentais para serem trabalhados com as crianças, de modo proporcionar – lhes

momentos de aquisição de competências e novas aprendizagens (Metas de Aprendizagem, 2010).

É de destacar que os objetivos não devem ser olhados como um guia de produção das planificações, mas como os resultados finais que se pretende que as crianças alcancem (Ribeiro, 1990), ou seja, pressupõem intenções e a justificação de instruir algo (Cardoso, 2010).

1.5. Estratégias e Atividades

Ao falar de atividades nomeamos um conjunto de momentos que facultam às crianças ocasiões de aprendizagem. Estas são geradas pelo educador de infância. Concisamente, podemos afirmar que as atividades permitem às crianças contatar com diversas experiências e vivências. (Ribeiro, 1990).

As estratégias traduzem-se pela forma como o educador ocasiona os momentos de aprendizagem. É através destas que a criança irá usufruir da hipótese de desenvolver aprendizagens significativas, demonstrando uma participação ativa nas atividades promovidas (Ribeiro, 1990).

Chandler (1962, citado por Nicolau, 2001) define estratégia como a *“determinação dos objetivos básicos de longo prazo (...) e a adoção das ações adequadas (...) para atingir esses objetivos”*.

Aquando da definição de estratégias e atividades, o educador necessitará ter consciência de que é indispensável planear tarefas que sejam motivadoras para as crianças e que vão ao encontro dos seus interesses e necessidades, e estratégias que sejam atingíveis e relacionadas com os conteúdos/competências que pretendemos desenvolver (Ribeiro, 1990).

Todo este processo depende de uma boa articulação entre as orientações curriculares e/ou os objetivos, pois os mesmos não deverão ser negligenciadas de nenhuma forma (Ribeiro, 1990).

No campo da diferenciação pedagógica não deixa de ser também importante referir que a aprendizagem se pode desenvolver recorrendo a um conjunto diversificado de estratégias pedagógicas e dispositivos didáticos. Uma abordagem educativa deste tipo exige não só que os educadores desenvolvam uma ampla gama de estratégias de ensino, mas também que saibam reconhecer quando tem de usar cada uma delas da forma mais adequada ou produtiva, e coordenar os seus esforços com os de outros profissionais dando apoio à criança.

Ao adotar uma prática pedagógica diferenciada acredita-se que passa a existir uma maior e melhor eficácia na aprendizagem e conseqüentemente se possa falar do

sucesso da diferenciação pedagógica. É neste contexto que emerge o conceito de escola inclusiva, o mesmo será dizer uma escola de todos e para todos, que preconiza os princípios de igualdade, em que todos têm acesso ao ensino, independentemente, das suas características sociais, físicas, intelectuais, culturais e individuais.

Utilizar uma variedade de estratégias de ensino, adaptando os momentos de aprendizagem a cada criança, considerando a sua individualidade e as suas necessidades, aumenta a probabilidade de aprendizagem pelas crianças.

Concluindo, segundo Cadima, A. e outros (1997, p. 27) *“Não se trata de adoptar simplesmente um conjunto de técnicas inovadoras, mas sim de as reflectir e avaliar entre pares, os resultados obtidos na prática, as dificuldades encontradas e as estratégias adoptadas para as ultrapassar”*.

1.6. A Avaliação

Em primeiro lugar é importante expor que segundo Roldão (2005, p.41), *“avaliar é um conjunto (...) de processos que visam o acompanhamento (...) de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam (...) a verificação da sua consecução”*, mas para que este processo seja eficaz é indispensável criar instrumentos que o acompanhem, de forma a orientá-lo (Roldão, 2005). Em educação pré - escolar é também um elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de educação e ensino e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades.

A avaliação é indispensável para o trabalho do educador, uma vez que segue o modo como se orienta e organiza o trabalho, assim como a aprendizagem das crianças. Constitui também um bem essencial pois ajuda as crianças a desenvolver competências (Roldão, 2005), prevalecendo a necessidade de uma participação ativa das mesmas na sua avaliação, para que estejam conscientes quanto à evolução Pedagógica (Gaspar, 2010). Esta, no pré – escolar, deve ter sobretudo uma dimensão formativa que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando, e constitui um sistema contínuo que se rege por princípios como a existência de um fio condutor, uma coerência entre os processos de avaliação e a gestão do currículo através dos princípios descritos nas orientações curriculares para o pré escolar; o uso de meios e instrumentos de observação e registo que permitam assinalar o progresso do desenvolvimento e aprendizagem de cada criança, durante a sua permanência neste contexto, tendo como base de apoio, mais uma vez

as OCEPE, nomeadamente as áreas de conteúdos; mostrar interesse e dar importância aos progressos da criança e felicita – la por isso.

É de salientar que a avaliação não poderá surgir apartada de todo o processo de planificação, visto ser um momento essencial, ou seja, deve estar diretamente relacionada com este mesmo processo (objetivos e atividades/estratégias), para que o educador possa fazer o balanço das atividades propostas (Roldão, 2005). No entanto, também deverá estar relacionada com a idade das crianças, com as suas características e necessidades, e com o seu contexto sociogeográfico e educativo (Gaspar, 2010).

Segundo Fernandes e Leite (2002), a avaliação não só permite aclarar as competências desenvolvidas pelas crianças, como auxilia o educador na compreensão da adequação da sua planificação e ação ao processo de ensino e aprendizagem, ou se necessita de reformulação.

Tal como referido anteriormente é essencial criar instrumentos de avaliação. Para tal, Laevers e Portugal (2010) apresentam alguns formulários de fichas avaliativas que possibilitam avaliar as crianças consoante o nível de desenvolvimento em que se encontram. São avaliados a autoestima; auto-organização; curiosidade, desejo de aprender, criatividade e ligação ao mundo; competência social; motricidade fina e grossa; expressões artísticas; linguagem; pensamento conceptual, lógico e matemático; compreensão do mundo físico e tecnológico; e compreensão do mundo social.

Contudo, os mesmos autores afirmam que é igualmente importante avaliar o nível de bem-estar e de envolvimento das crianças, satisfazendo as suas necessidades (físicas, de afeto, de segurança, de reconhecimento e afirmação, de competência, e de significados e valores). Nos níveis de envolvimento, o educador terá de avaliar a concentração da criança, a sua persistência, motivação, interesse, tanto durante as atividades orientadas como nas atividade de carácter livres ou lúdico. Para ambos os níveis, existem escalas que vão do muito baixo ao muito alto.

Segundo dados da Unesco (2010, citado por Banza et al, 2010, p.5), *“uma atenção de qualidade dispensada às crianças nos primeiros anos da sua vida pode impulsionar o seu sucesso na vida escolar”* – o que vem salientar a importância atribuída à avaliação. Por este motivo, avaliar trata – se de uma ação inclusiva das crianças no seu processo de ensino – aprendizagem e não da sua exclusão. Esta inclusão irá contribuir para o seu sucesso, para a sua motivação em querer aprender mais e mais. Para tal, é crucial que o educador incentive a criança a fazer a sua própria avaliação, através da reflexão sobre a sua ação. Neste sentido, Nicolau (2000)

refere que *“devemos contribuir para a formação de seres críticos, participantes e criativos. A reflexão, a criatividade, a crítica e a troca de experiências compõem a nossa ação educativa.”*

Concluindo, *“avaliar ajuda a obter informações que têm de ser compreendidas e interpretadas pelo educador”* (GASPAR, 2010, P.72), de forma a retificar dificuldades mostradas pelas crianças e a acompanhá-las na aquisição de novas competências e saberes (Gaspar, 2010).

1.7. Processo de Aprendizagem

A aprendizagem é vista como um processo de resolução de problemas que passa pelo envolvimento dos sujeitos, que têm de aprender a resolver tarefas ou problemas, mais ou menos específicos, através de estratégias psicopedagógicas e técnico – didáticas adequadas e, porventura, diferentes das habituais, num contexto afectivo - relacional propício à aprendizagem, isto é, de modo a que todo o processo seja envolvido exterior e interiormente por uma atmosfera cognitiva e emocional estimulante, um clima favorável à sua realização.

Analisando o modelo bio – ecológico do desenvolvimento humano proposto por Bronfenbrenner (1996), o processo de aprendizagem centraliza – se numa dinâmica de interdependências, sinérgicas, de quatro elementos significantes: o processo, a pessoa, o contexto e o tempo.

Os entraves ao processo de aprendizagem, ocorrem maioritariamente num contexto, durante as atividades, ou seja, na dinâmica da sala e da instituição (escola). Para que a criança se desenvolva é crucialmente necessário que esta se envolva nas atividades.

Segundo Tomlinson e Allan (2002), citando o psicólogo Lev Vygotsky, a aprendizagem é vista como uma espécie de arena pessoal, em que esta ocorre. Afirma que, em determinado ponto das suas competências, conhecimentos e capacidades, a criança consegue agir de forma autónoma e funcionar como ser independente. Porém, tudo o que passam além das competências interiorizadas torna – se trabalhosa de concretizar e a criança dificilmente avançará sozinha. É, neste sentido que, segundo o autor, se torna importante que o educador “construa andaimes” que servirão de apoio à criança na sua aprendizagem através de desafios, gradualmente mais complexos, em que a criança pode ter sucesso.

Piaget, Bruner e outros, corroboram esta posição, afirmando que os mecanismos de assimilação e acomodação do sujeito (em que assentam as suas teorias), postos à prova em qualquer situação nova que lhe é apresentada, têm como

objetivo a adaptação à realidade após a resolução do problema ou problemas em questão, permitindo – lhe desse modo reequilibrar a sua própria estrutura. Esta tende a desequilibrar – sempre que existem novas aquisições ou assimilações e o processo repete – se indefinidamente tornando – se cada vez mais complexo. A este acontecimento chamamos de espiral do processo de desenvolvimento de ensino/aprendizagem que passa através de todos os seus componentes: o sujeito, as atividades, os conhecimentos que elas mobilizam e o contexto envolvente.

➤ **Os principais elementos do processo de ensino/ aprendizagem:**

- o sujeito e os seu estágio de desenvolvimento, tendo em conta os principais aspetos da sua personalidade;
- as atividades a realizar;
- os conhecimentos que se pretendem adquirir ou mobilizar ;
- o contexto afetivo - relacional envolvente.

A aprendizagem é então *“um processo profundamente emocional – dirigido, inibido e guiado por diferentes emoções, incluindo medo e esperança, excitação e desespero, curiosidade e ansiedade”* (Antonacopoulou; Gabriel, 2001).

1.8. Aprendizagens significativas no Pré – Escolar

Na perspectiva construtivista da aprendizagem, aprendemos quando somos capazes de fazer uma representação pessoal de um objecto ou de um determinado conteúdo, o que implica por um lado a aproximação, e por outro, a finalidade de o apreender. Esta aproximação parte das experiências que já se tem, bem como dos interesses e de todos os conhecimentos prévios. Trata-se da aprendizagem ativa significativa, para que seja possível a apropriação. Só aprendemos significativamente quando atribuímos um significado próprio que nos permite integrar esse conhecimento.

Esta atribuição de significados envolve dois aspectos fundamentais – o cognitivo e o emocional – e é no aspecto emocional que muitas vezes o processo falha. Esta atribuição de significado é o momento crucial onde temos que nos deter para perceber porque é necessário implementarmos a diferenciação pedagógica e dinamizarmos todo um conjunto de estratégias para que a atribuição de um significado, seja possível acontecer. Quando as crianças não lidam com este processo de forma adequada pode haver recusa, fuga, problemas de comportamento. No entanto, se os educadores/professores não lidarem bem com esta situação, se não compreenderem o que está verdadeiramente a acontecer, não há técnica ou metodologia que vá funcionar, instalando-se um bloqueio e desencadeando-se

mecanismos reativos de ambos os lados (professores e alunos). Aqueles alunos que a partir dos 2 -3 anos, não sabem falar, não aprenderão espontaneamente pela simples virtude do tempo que passa. Só chegarão lá se os educadores e pais, em equipa, se mobilizarem para que esse objectivo seja alcançado, por todos os meios ao seu alcance. Deve-se, neste caso específico, considerar esta situação uma autêntica prioridade, tendo que se aceitar suprimir uma parte do programa e propor-lhe um tratamento diferenciado, intensivo e à medida (Perrenoud, 2002, P.113).

Um outro aspecto importante, do modelo bio - ecológico de Bronfenbrenner é o considerar que os processos de aprendizagem significativas são interacções entre pessoas, objetos, símbolos, que são questões essenciais para a aprendizagem. É, neste contexto, muito importante que a qualidade das interacções entre as pessoas, ao nível afectivos seja boa, pois sem este, a entrega no domínio cognitivo não se vai fazer. Em relação às características das pessoas, temos de ter em conta as disposições ou forças que estão no seu comportamento ativo. Tanto podem ser forças ou disposições geradoras, como a curiosidade, a disponibilidade para aprender, ou podem ser disruptivas como a impulsividade, e a incapacidade de adiar a gratificação, dificultando as interacções e a aprendizagem. Por outro lado, também existem os recursos biológicos da pessoa, que por um lado tem a ver com as aptidões, os conhecimentos, capacidades e experiências e por outro com as condições que limitam o funcionamento das pessoas: deficiências, doenças. Estas condições vão influenciar e condicionar toda a maneira de estar e de funcionar no processo, nomeadamente no de aprendizagem.

1.9. A Diferenciação Pedagógica

Neste capítulo serão expostas as informações relativas ao conceito de diferenciação pedagógica, os seus principais princípios, as suas estratégias e outros pontos que auxiliaram a uma maior compreensão e entendimento sobre o tema.

1.9.1 Conceito de Diferenciação

Ao mencionar a diferenciação pedagógica não nos referimos apenas à importância de incluir crianças com necessidades educativas especiais. Segundo os autores Allan e Tomlinson (2002, citado por Melo, 2011) é de extrema importância que os educadores possuam uma ação pedagógica diferenciada, considerando os interesses e capacidades de aprendizagem de cada criança, de modo a precaver a amplificação do insucesso escolar e sobretudo, de forma a ter em vista a aprendizagem por parte das crianças, segundo a sua individualidade, o seu desenvolvimento e os seus interesses, tendo como intuito

Perrenoud (1999, citado por Ferreira s.d) destaca ainda a importância da diferenciação pedagógica como forma de desenvolvimento e progressão de todas as crianças, oferecendo – lhes igualdade de oportunidades. Para que isto aconteça é essencial construir um currículo adequado e responsivo à individualidade de cada uma das diferentes crianças, selecionando os conteúdos/objetivos a ensinar e as estratégias a implementar. Apenas adequando os conteúdos/objetivos ao grupo no seu todo ou na sua individualidade, o educador estará a agir em conformidade com os princípios da diferenciação pedagógica.

Roldão (2003) vem salientar que a diferenciação pedagógica tem como objetivo a obtenção de resultados comuns. Mas neste caso de diferenciação, estes resultados passam pela aprendizagem por parte das crianças, oferecendo – lhe igualdade de oportunidades visando o seu desenvolvimento. Estes tem início nos projetos educativos, como representante de um meio de chegada a todas as crianças, e finalmente, como estratégias usadas para chegar a esses mesmos objetivos, para que todas as crianças tenham a oportunidade de alcançar o mesmo nível de aprendizagem. (Roldão 1999).

Perrenoud (2000, citado por Castro, 2008) acrescenta que um projeto de diferenciação pedagógica traduz – se num desafio para as instituições, sendo, deste modo fundamental que os educadores e professores estejam dispostos a aceitar as mudanças necessárias, com o intuito de renovar a sua pedagogia e promover aprendizagens a todas as crianças.

É fundamental que, como educadores, tenhamos consciência de existem crianças com diferentes tipos e graus de dificuldades/capacidades. Posto isto, é necessária a diferenciação pedagógica para que todas elas tenham oportunidade de um ensino adaptado e adequado às suas características individuais (Allan E Tomlinson, 2002, Citado Por Melo, 2011).

São vários são os autores que consideram a importância da diferenciação pedagógica, nomeadamente, (Morgado, 1999; Niza, 1996; Postic, 1995 Perrenoud, 2000), entendida como *“gestão das interações e atividades para que cada aluno seja, o mais frequentemente possível, confrontado com situações didáticas que são fecundas para si.”* (Aleixo, 2005:32). É importante que este planeamento diferenciado parta dos conhecimentos/competências que as crianças já possuem, através de uma partilha de ideias e interesses entre criança – educador, de forma a promover o processo ensino – aprendizagem. Contudo, deverá surgir igualmente, de uma variedade de atividades e interações estimulantes e motivadoras que permitam que a criança receba diferentes estímulos enriquecedores, adequados às suas

características e necessidades (Cadima, Gregório, Horta, Pires E Ortega, 1997). Mediante este contexto, percebemos que o papel do educador requer exaustividade na planificação do currículo, uma vez que é necessário conhecer todas as crianças para compreender quais as suas dificuldades e capacidades e assim aplicar uma pedagogia diferenciada (Melo, 2011).

É essencial referir que a diferenciação pedagógica revela – se um processo vantajoso para a aprendizagem da crianças. Permitindo aprendizagens mais eficazes e menor ocorrências de casos de insucesso escolar (Allan E Tomlinson, 2002, Citado Por Melo, 2011).

1.9.2. Princípios da Diferenciação Pedagógica

Tomlinson e Allan (2002), referem os seguintes princípios como bases para uma diferenciação pedagógica eficaz:

- **Flexibilização do Demonstrando clareza sobre os objetivos da aprendizagem**, os professores e educadores e as crianças ou alunos, compreendem que tempo, os materiais, as metodologias do ensino, organização do grupo, as suas formas de expressar a aprendizagem são ferramentas que poderão ser úteis de várias pontos de vista para promover o sucesso individual e de todo o grupo. processo de intervenção que ocorre.
- **Avaliação eficaz e continua das necessidades das crianças (alunos)**. Numa sala com várias crianças, é natural que se esperem diferentes níveis de desenvolvimento e aprendizagem. Estas deverão ser analisadas com especial atenção, formando a base para o planeamento pedagógico. Constituindo então uma ligação entre avaliação e intervenção educativa.
- **Organização flexível do ambiente educativo**. É importante que o educador seja flexível na organização do grupo, tendo em vista os objetivos que pretende que as crianças e o grupo adquiram. Numa pedagogia de diferenciação são privilegiados tanto as atividades em grande grupo, como em pequenos grupos, ou ainda atividades individuais. Tendo sempre em conta as características e necessidades das crianças (alunos).
- **Atividades estimulantes e adequadas ao grupo e a cada criança individualmente**. Fazendo uso de uma pedagogia diferenciada é essencial que o educador/professor tenha como objetivo a criação de momentos e atividades que permitam às criança sentir – se estimulada, desafiada, motivada, e em que as suas competências sejam valorizadas, e que estas lhes permitam compreender, resolver e avançar para aprendizagens seguintes. A diferenciação não pretende

atividades diferentes para cada uma das crianças, mas uma gestão flexível e adaptada das atividades propostas.

- **Colaboração.** É fundamental que existe uma ligação de colaboração entre educador/criança (aluno/professor) no processo de ensino- aprendizagem. As outras crianças do grupo são considerados de parceiros críticos que contribuem para o sucesso do grupo num todo; o educador é aquele que analisa e cria atividades em concordância com as necessidades manifestadas pelas crianças, procurando estimular aprendizagens e formando um currículo eficaz e integrador.

1.9.3. Diferenciação de Práticas Educativas – Estratégias

Segundo os autores Tomlinson e Allan (2002) diferenciar práticas educativas é a resposta do educador/professor às necessidades dos alunos, orientadas por princípios gerais de diferenciação, como por exemplo, atividades adaptadas e adequadas a determinadas características das crianças; flexibilizar a organização dos grupos, organizando – o consoante os objetivos que se pretendem atingir consoante os interesses e as capacidades e aprendizagem das criança; e a avaliação e ajustamentos contínuos.

Estes autores afirmam que a diferenciação poderá realizar – se em várias vertentes, quer a nível dos conteúdos ou das aprendizagens que o educador quer proporcionar às crianças, quer ao nível do processo de ensino e aprendizagem, e ainda ao nível dos produtos finais. Esta diferenciação é realizada consoante o envolvimento, interesses, receptividade e os perfis de aprendizagem das crianças.

Todo este processo é concretizado através de um conjunto de estratégias de gestão pedagógica e de dispositivos didáticos variados e devidamente adequados às características do grupo respeitando a individualidade de cada criança. As estratégias pedagógicas são as ferramentas do educador, que poderão ser muito facilitadoras e proporcionadoras de aprendizagens se usadas com sabedoria. *“Contudo, um educador/professor que está mais à vontade e possui as competências necessárias que lhe permitem utilizar uma maior diversidade de estratégias tem mais probabilidades de obter sucesso (...) do que um educador/professor que usa uma única abordagem relativamente ao processo de ensino- aprendizagem”* (Tomlinson e Allan, 2002, P.27). A nós, educadores, compete criar momentos e condições para que as crianças aprendam, consoante os seus interesses e necessidades. Ao mesmo tempo é importante que a criança participe na sua avaliação, com a finalidade de tomar consciência das suas capacidades, criando uma imagem positiva de si mesmos e aprendam a agir sozinhos (Leite E Fernandes, 2002).

Uma outra dimensão da diferenciação é a atribuição de sentido às aprendizagens e à importância da contextualização das mesmas, condições indispensáveis para uma boa aprendizagem e construção/aquisição de competências.

Perante isto, Perrenoud afirma que “aprendizagem nunca é linear”, procede por ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços. um indivíduo aprenderá melhor se o seu meio envolvente for capaz de lhe dar respostas e regulações sob diversas formas, indicando alguns exemplo de competências para ensinar, para auxiliar os profissionais de ensino na organização de uma prática de ensino diferenciada potencializadora de aprendizagens (ver anexo F).

➤ **Algumas Estratégias de diferenciação pedagógica:**

- Condensar a informação;
- Variar os organizadores da informação;
- Registos gráficos (no caso do pré – escolar), tabelas, esquemas;
- Usar materiais variados;
- Criar atividades suplentes;
- Atividades em grupo;
- Ensino em pequenos grupos;
- Trabalho por projetos;
- Criar formas complementares de abordar um tema.

1.9.4. A Avaliação num Quadro de Diferenciação

Segundo Perrenoud U. (1978), na maioria dos sistemas de ensino contemporâneos, a organização pedagógica dominante é o ensino coletivo, muito pouco diferenciado, tendo todos os grupos os mesmos objetivos a atingir nas mesmas áreas de conteúdos, durante anos consecutivos, ligados a uma avaliação comparativa. Na perspectiva do autor, o problema da desigualdade social perante as instituições de ensino deve-se também à pouca diferenciação do mesmo, uma vez que tratando todas as crianças e jovens, com direitos e deveres iguais, acaba por se converter as diversidades culturais, de personalidade, de domínio dos pré – requisitos, em desigualdades ao nível das competências e aprendizagens adquiridas na escola. Estas desigualdades são enfatizadas pela operacionalização de uma avaliação essencialmente comparativa, ou seja, um ensino em que não exista diferenciação e que gera desigualdades sociais.

A forma como o educador organiza a avaliação das aprendizagens das crianças e das suas próprias estratégias de trabalho, protagoniza um dos maiores

factores relativos às concepções educativas do professor (Marchesi E Martin, 1998, Citados Por Morgado, 2004).

A avaliação encontra – se em todos os momentos do processo ensino – aprendizagem, na medida em que aprecia os produtos, os meios e os processos de aprendizagem. Para tal, é necessário que a avaliação seja ajustada às competências e aprendizagens a que se pretendem chegar, às metodologias usadas e às características dos alunos. Este processo pressupõe que o educador tenha em consideração as características individuais de cada criança e os seus interesses pessoais. Tudo isto torna – se possível recorrendo a pedagogias diferenciadas adequadas à situação, apoiada por métodos, estratégias e instrumentos de avaliação formativa (Cardoso, 1996).

O conceito de avaliação formativa foi criado por Scriven em 1967, pois o autor acreditava que este tipo de avaliação constituía um meio tanto para reformular o processo educativo, como para analisar em que medida este responde às necessidades das crianças (alunos). As três ideias chaves apresentadas pelo autor acerca da avaliação diferenciada são: regular (os processos), reforçar (êxitos) e remediar (dificuldades). Estes três factores implicam o recurso a procedimentos que possibilitem definir o que se considera importante aprender, decifrar as limitações (caso existam), identificar a sua origem e procurar encontrar estratégias que propiciem enriquecer as suas aprendizagens. Associado à ideia de avaliação está também o conceito de aprendizagem, avaliando – se para aprender a tomar decisões sobre as condições e os modos indutores dessa aprendizagem (Leite E Fernandes, 2002).

Ao avaliação diferenciada pressupõe que sejam tomados em consideração, não só as aprendizagens relacionadas com os objetivos a atingir, mas também com as capacidades individuais. É possível avaliar de forma diferenciada a dedicação e envolvimento, a implicação e a motivação das crianças nas atividades desenvolvidas e os resultados nelas obtidas. O uso destes critérios implica que o educador conheça bem o historial das crianças e conheça profundamente as suas capacidades individuais. Importa referir que esta avaliação deverá basear – se na observação e da avaliação que a criança realiza das suas aprendizagens, competências e evoluções, assim como das situações que apela ao recurso de outras aprendizagens, capacidades e atitudes (Abrantes, 2001).

É importante referenciar que num processo de avaliação estão implicados, por um lado o educador, na medida em que este reflete acerca de si próprio e sobre a sua ação educativa, procurando colmatar e reformular as suas estratégias sempre que

necessário; por outro lado, a criança/aluno que se auto – avalia e que deve participar na avaliação do processo didático.

A questão central da mudança dos modos de avaliar prende – se com as pedagogias e com a diferenciação pedagógica. Segundo Perrenoud, citado por Benavente 1995, *“pôr em causa um conjunto de equilíbrios frágeis e desestabilizar a prática pedagógica e o funcionamento da escola (porque afinal), mudar a avaliação, talvez, seja mudar a escola.”*

Uma boa avaliação torna enriquecedora a atividade de ensino e também a atividade de aprendizagem (Méndez, 2001).

2. Metodologia

2.1. Tipo de Estudo

Relativamente à metodologia utilizada na presente investigação, e tendo em conta o objectivo do estudo, optei pelo paradigma de carácter qualitativo, recorrendo ao estudo de casos, uma vez que este permite descrever situações, dividir os dados recolhidos por categorias e interpretar esses mesmos dados com base em fundamentos teóricos e sob a perspectiva pessoal do investigador. (Wolcott, 1994, Cit. Ctreswell, 2002).

Biklen e Bogdan(1994) afirmam que a investigação de carácter qualitativa é constituída por cinco características: o investigador procura recolher os dados através do contato com outras pessoas (famílias, escolas, bairros, etc.); este tipo de investigação emerge numa forma descritiva através de entrevistas, notas de campo, foto reportagens e vide reportagens, exigindo uma recolha de dados minuciosa; os investigadores qualitativos tem como principal preocupação a forma como é realizado o estudo do que com os resultados que dele podem obter; é um tipo de estudo que não emerge com a finalidade de confirmar ou refutar uma hipótese, mas sim com o intuito de ordenar dados que se vão recolhendo, para que seja formada uma ideia concreta acerca do objeto de estudo; e a interpretação dos dados, uma componente de extrema importância, pois permite ao investigador perceber qual o sentido atribuído a certo tema e assim realizarem uma determinada aprendizagem.

Com isto pretendo dizer que o estudo realizado ao longo deste relatório final é de carácter qualitativo, uma vez que procurei apurar e adquirir novos conhecimentos, estratégias e aprendizagens acerca da diferenciação pedagógica e da sua implementação, com o objetivo de promover aprendizagens significativas às crianças; é estudado também o processo de planificação recorrendo à recolha de dados e métodos pedagógicos de terceiros, que me permitiram este trabalho permitiu recolher dados que sistematizam e descrevem as concepções dos educadores sobre a pedagogia diferenciada e os seus fundamentos, e as várias formas como pode ser implementada num contexto de pré – escolar. Para a recolha destes dados foram realizadas três entrevistas semi – diretivas e da posterior análise dos resultados obtidos, almejando obter uma recolha de dados rigorosa e fundamentada, que me possam enriquecer como profissional.

O facto de se tratar de uma investigação de carácter qualitativo possibilitou – me recolher uma quantidade significativa de informação acerca da implementação de uma

pedagogia diferenciada eficaz, das várias estratégias, do processo de planificação e da avaliação, promovendo a aprendizagem das crianças.

2.2. Público Alvo

O público-alvo é um conjunto de pessoas que possuem as mesmas características, interesses e/ou opiniões. Nesta investigação, é constituído por três educadoras a quem foi realizada uma entrevista.

A decisão de escolha de 3 educadores de infância em diferentes fases de carreira docente, teve como motivo a importância das diferentes perspectivas e no seu contributo para o meu processo de aprendizagem, para este exercício investigativo e consequente processo de desenvolvimento profissional. Isto porque, cada educador de infância tem uma forma diferente de planificar, atuar, implementar, diferenciar, perante a diversidade. Estas diferentes perspectivas devem – se ao tempo de serviço, pois o mesmo permite experiências e vivências que levam a atuar de formas distintas.

2.3. Instrumentos de Recolha e Análise dos Dados

“Os dados incluem materiais que os investigadores registam ativamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes (...) os dados são simultaneamente as provas e as pistas. (...) servem de factos inegáveis que protegem a escrita que possa ser feita de uma especulação não fundamentada.” (Bogdan, 1994, p. 149).

No decorrer da pesquisa foram definidos instrumentos de recolha de dados, nomeadamente inquérito por entrevistas semi – diretivas, formalmente solicitadas tanto à sua realização como à divulgação dos dados (ver anexo G). Foram realizadas 3 entrevistas a educadores de infância em diferentes etapas da sua carreira

Uma entrevista semi – diretiva envolve a elaboração de um guião (ver anexo H). Segundo Afonso (2005), um guião de entrevista deve ser elaborado por questões de pesquisa e eixos de análise, que na opinião de Manzini (s.d) permitem ao entrevistador recolher um maior número de dados relativos ao tema em investigação. Afonso (2005) afirma ainda que este guião deve ser organizado consoante os seguintes pontos: objetivos e questões. *“A cada objetivo corresponde uma ou mais questões. A cada questão corresponde vários tópicos que também servem para que o entrevistador se sinta orientado no momento de interação com o entrevistado”* (Manzini, s.d).

Esta entrevista teve início num guião dividido em blocos, sendo que o bloco I se destinou à legitimação da entrevista e caracterização do entrevistado; o bloco II às concepções dos entrevistados acerca da diferenciação pedagógica; o bloco III às

práticas, estratégias e planificação; o bloco IV à operacionalização e, por fim, o bloco V que diz respeito à avaliação. Para cada um dos blocos foi definido um conjunto de objetivos e de questões que permitam compreender o processo de diferenciação pedagógica (tanto na planificação como na operacionalização) e como é feita a avaliação das crianças e do próprio educador.

É importante referir ainda que, optei por este tipo de instrumento de recolha de dados pois este permitia – me obter informação relativa aos objetivos considerados no guião, para o presente estudo. São eles:

Bloco II: Caracterizar as concepções acerca da Pedagogia Diferenciada dos entrevistados; Perceber como os educadores valorizam esta prática no âmbito educativo; Papel do Educador; Papel da criança.

Bloco III: Como planificar para responder às necessidades de cada criança; Dificuldades encontrada na elaboração da planificação; Perceber de que forma é valorizada e motivada a participação das crianças no processo de planificação.; Estratégias de organização do espaço, do tempo e dos materiais; Finalidades da diferenciação pedagógica.

Bloco IV: Identificar os procedimentos fundamentais face à diferenciação pedagógica; Perceber como é equacionada a prática de modo a incluir diferentes necessidades e características das crianças; Identificar formas de estimular a participação das crianças no ambiente educativo.

Bloco V: Entender a importância da avaliação numa prática diferenciada; Perceber a importância da autoavaliação no processo de aprendizagem; Identificar formas de avaliação que permitam reformular e reforçar o processo de aprendizagem; Perceber a importância da reformulação no processo reflexivo do educador.

Após a transcrição das entrevistas (Anexo I) , efetuei a análise das mesmas (Anexo J) com o recurso a uma grelha de análise, onde foram referidas as categorias (os blocos I, II, III e IV) e respetivas subcategorias (tópicos de questão), bem como os dados fornecidos pelas educadoras de infância.

Segundo Bardin (1977), a análise de dados é descrita como *“um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”*. Esta pode ser de dois tipos: análise dos “significados” (análise temática) e análise dos “significantes” (análise dos procedimentos).

No que diz respeito a esta pesquisa, a técnica de análise eleita foi a categorização. Esta técnica permitiu-nos condensar os dados, categorizando e uniformizando-os de forma a tornar mais acessível a análise das respostas e suas interpretações.

Bardin (1977) refere que a análise supracitada “funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos”, refere ainda que “*é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples*”.

Terminada a análise, procedi à realização de uma síntese comparativa dos dados (anexo K).

3. A perspectiva do Educador face à Diferenciação Pedagógica – Exposição e Análise dos Dados

Este capítulo surge como complemento de abordagem teórica, sendo descritos os conceitos de diferenciação pedagógica, os procedimentos utilizados pelas educadoras de infância, quanto ao seu processo de planificação, operacionalização e avaliação, sobre o qual foram questionados ao longo da entrevista (cujas transcrições constam no anexo I) . Numa primeira fase, serão caracterizados os entrevistados.

3.1. Caracterização dos Entrevistados

O **Bloco I** do guião elaborado corresponde à caracterização dos entrevistados, o que me permitiu recolher informações importantes acerca dos mesmos. Com este pude constatar que a Educadora A tinha a idade de trinta anos e oito anos de serviço, dois em jardim de infância e quatro na valência de creche até ao momento, estando a exercer numa instituição IPSS.

A educadora B tem a idade de vinte e cinco anos e dois anos de serviço em contexto de creche, estando a exercer numa instituição IPSS.

A educadora C tem a idade de vinte e sete anos e cinco anos de serviço em contexto de creche e jardim de infância, estando no momento desempregada.

	Idade	Exerce a profissão há...	Situação actual	Instituição
EA	30 anos	8 anos	Exerce	IPSS
EB	25 anos	2 anos	Exerce	IPSS
EC	27 anos	5 anos	Desempregada	Exerceu na Rede Privada

Quadro 1- Caracterização das educadoras entrevistadas

3.2. Concepções dos entrevistados acerca do conceito de diferenciação pedagógica – Apresentação e Análise dos Resultados

O campo das concepções pertence ao bloco II do guião de entrevista, que tem início no tópico do conceito de diferenciação pedagógica e quais as suas vantagens e desvantagens.

Ao ser confrontada com esta questão a Educadora A respondeu que *“é ter em conta todas as diferenças e semelhanças existentes no grupo de crianças, ao nível dos interesses, capacidades e necessidades.”*. Afirmou ainda que é corresponder às características da criança individualizada ou às do grupo, proporcionando a todos as mesmas oportunidades de aprendizagem, apontando este factor como a sua grande vantagem.

Para a Educadora B a diferenciação pedagógica *“reside na adaptação de atividades (currículo) ao grupo ou até mesmo a cada criança”*. Salaria que cada criança tem o seu ciclo de desenvolvimento, por isso caberá ao educador efetuar uma avaliação diagnóstica ao seu grupo, de forma a detetar as suas necessidades e competências prévias. Refere como vantagem deste processo uma *“resposta mais rápida às necessidades de cada criança, sedimentar aprendizagens e proporcionar às crianças um maior apoio pedagógico”*. Afirmar que não existe uma desvantagem, mas salienta que o educador deverá estar especialmente atento para que a criança não possa vir a sentir – se discriminada pelos outros elementos do grupo.

A Educadora C, afirma que a diferenciação pedagógica é *“a capacidade de adaptar o método de ensino – aprendizagem tendo em conta as diferenças das crianças, de modo a que o aluno atinja o máximo de objetivos didáticos”*. Aponta como vantagens todo o método e as suas características, uma vez que trata – se de um método que *“permite uma aprendizagem igualitária por parte dos alunos”*. A desvantagem mencionada prende – se com o número elevado de crianças que constituem cada grupo, acrescentando a dificuldade em responder às necessidades de todas do mesmo modo, por vezes, prejudicando algumas delas.

Quanto ao tópico dos fatores condicionantes das diferentes aprendizagens, contatei que a Educadora A afirma que *“tudo pode condicionar, desde fatores genéticos até ambientais. Nos ambientais penso que conseguimos atuar mais diretamente, pois tudo na sala de atividades é condicionador da aprendizagem, passando pelo espaço físico até às expectativas do educador face às crianças”*. Saliendo que neste último é possível atuar mais diretamente, pois o ambiente em si é um condicionador de aprendizagens (espaço físico até às expectativas do educador ou às crianças), sendo dois aspetos que requerem uma gestão extremamente

cuidadosa e bem planeada para que a sua influencia na aprendizagem das crianças seja positiva.

Por sua vez, a Educadora B, tal como a Educadora A, aponta como factores condicionantes o genético (informação genética da criança, por exemplo, hiperatividade, dislexia, défice de atenção) e o social. (meio em que se insere a criança e o seu ambiente socioeconómico). Salienta que *“estes dois factores podem estar associados ou não, contudo em qualquer um dos casos o educador deverá estar atento ao seu desenvolvimento, para conseguir oferecer ao grupo atividades diversas e criativas que ajudem a criança a desenvolver o gosto pela aprendizagem.”*

Já a Educadora C, refere que *“os factores que podem condicionar a aprendizagem são os internos ao próprio indivíduo ou externos”*. Os internos relacionam – se com as próprias características das criança, tais como fatores cognitivos, perceptivos, de atenção e memória, fatores socioculturais e até emocionais.

No que concerne ao tópico de questão acerca da opinião sobre a adaptação do currículo, a Educadora A afirma que concorda com esta adaptação, pois acredita que *“é essencial no trabalho desenvolvido com um grupo de crianças do pré-escolar / creche”*, referindo que a adaptação do currículo é parte integrante da diferenciação pedagógica. Acrescenta ainda que para alcançar os objetivos definidos, caso seja necessário adaptar o processo, este deve ser realizado.

A Educadora B, concorda efetivamente com a adaptação do currículo, afirmando que quando *“o educador verifica que tem de readaptar o currículo à criança ou até mesmo ao grupo, este não deve hesitar a sua adaptação”*. Assim evita não ser capaz de suprimir as necessidades das crianças, impedindo que estas se sintam inferiorizadas, uma vez que não conseguem acompanhar as outras crianças do grupo.

No caso da Educadora C, tal como ambas as Educadoras anteriores, declara que concorda com esta adaptação. Reforçando que *“estamos numa educação para todos, por isso temos de tentar da melhor maneira chegar a todos de igual modo.”*

Relativamente ao ponto acerca do papel do educador e da criança numa pedagogia diferenciada, a Educadora A declara que o educador tem o papel de *“mediador, observador e participante, planeador, orientador e avaliador”*. Por seu lado, atesta que o papel da criança é o de *“participante ativo, avaliador e planeador com a orientação do educador”*.

No opinião da Educadora B, ao educador cabe o papel de *“planeador e organizador de um ambiente estimulante e rico, observador e participante, registando todas as ações e comportamentos das crianças; orientador de atividades e*

brincadeiras e acima de tudo”, salienta que “o educador deverá ser um bom ouvinte, alguém digno da confiança da criança”. Quanto ao papel da criança, refere que esta “deve ser organizadora, saber retirar o melhor de cada atividade, observadora para que consiga reproduzir tudo o que lhe é pedido, participativa para que possa aprender e se desenvolva”. Salienta que a criança deverá ser “essencialmente ela mesma”.

Quanto à Educadora C, considera que o papel do educador “é orientar a criança no uso das suas competências para que resolva por si problemas concretos”. Acrescenta ainda que a criança deve ser estimulada a experimentar e a descobrir, o que a levará a realizar aprendizagens.

Conceções acerca da Diferenciação Pedagógica

Conceito	Papel do Educador
<ul style="list-style-type: none"> - Adaptar as atividades (currículo) segundo as necessidades, interesses e capacidades das crianças; - Adaptação do método de ensino – aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mediador, observador, participante, planeador, orientador, avaliador e bom ouvinte.

Quadro 2 – Análise das Conceções das Educadoras entrevistadas

3.3. Práticas e Estratégias/ Planificação

O bloco III do mesmo guião de entrevista, diz respeito às práticas e estratégias de ação pedagógica e planificação. O mesmo inicia – se com uma abordagem ao tópico dos itens privilegiados na planificação e nas dificuldades encontradas ao elaborar a mesma.

Respondendo a este tópico, a Educadora A afirma que “privilegio a intencionalidade educativa, que é também o item que maior dificuldade me coloca”. Esta deve ser realizada atendendo às características do grupo, para que a prática educativa possa fazer sentido, e , por sua vez, a planificação.

A Educadora B, respondeu que “os itens variam de semana para semana dependendo daquilo que eu quero aferir, tendo em conta as necessidades e as dificuldades de cada criança ou do grupo.” Por esse motivo, é necessário adaptar e reformular as atividades que implementa para que todas as crianças tenha oportunidade de participar e aprender.

Já a Educadora C, reforça que *“privilegio os conteúdos e as estratégias, pois procuro que seja um a pedagogia diferenciada e este é sempre o ponto mais trabalhoso.”*

No tópico que concerne às preocupações face à implementação de uma pedagogia diferenciada e dos aspetos a serem considerados, a Educadora A declara que preocupa – a *“não conseguir “chegar” a todas as crianças, não conseguir orientar alguma delas no seu percurso de modo a superar as dificuldades ou necessidades que tem, mesmo diferenciando!”* Salienta que, por este motivo, procura estar atenta às suas expectativas pessoais, exigências e adaptações para cada criança.

No que toca à Educadora B, esta refere como principal preocupação *“não conseguir satisfazer as reais necessidades das crianças”*. Uma vez que, cada criança é um elemento único, e dessa forma necessita que o educador oriente as suas aprendizagens respeitando o seu desenvolvimento.

A Educadora C salienta que é essencial *“ter em conta o meio social, a idade, o desenvolvimento da uma e (por vezes) o ritmo de cada uma”*, considerando estas as suas preocupações.

O tópico seguinte prende – se com o modelo de planificação usado por cada educadora e em que sentido esta contempla a diferenciação pedagógica. Neste ponto, a Educadora A, afirma que a sua planificação contempla a diferenciação na medida em que *planifica “para o grupo e para cada criança (podendo incluir atividades para o grupo, para pequenos grupos ou individuais)”*. Salienta que, a intencionalidade educativa tem em conta as características do grupo e da criança, individual.

A Educadora B, inicia o seu ano letivo com um período de observação diagnóstica para todas as crianças, afim de perceber quais as necessidades de cada uma. Só então, *“elaboro atividades para o grupo e para cada criança”*. Desta forma, as crianças poderão desenvolver novas aprendizagens, como também mostrarem o que fazem de melhor.

No que toca à Educadora C, refere que *“é nas estratégias que procuro adequar o que é feito”*. Neste sentido, e este o factor em que procura dinamizar as atividades de modo a responder às necessidades de cada criança.

No tópico que menciona a preparação dos materiais relativamente à diversidade das crianças e quais os factores a privilegiar, a Educadora A afirma que *“os materiais têm que se adequar a todas as crianças, de modo a que todas os consigam manusear / interpretar”*, salienta que não devem ser *“demasiado fáceis ou previsíveis, para que sejam desafiadores.”*

Na opinião da Educadora B, tal como *“todas as crianças possuem diferentes*

níveis cognitivos, os materiais têm de ser adaptados a elas, de modo a serem interessantes, desafiadores e aliciantes.”. Esta adaptação dos materiais deverá ser realizada de forma a não serem demasiados simples ou complexos, evitando a desmotivação da criança.

Por fim, a Educadora C refere que apenas que sim, *“a preparação dos materiais também tem em conta a diversidade das crianças para que todas elas possam tirar partidos deles”*.

3.4. Operacionalização

O campo da operacionalização diz respeito ao bloco IV do mesmo guião de entrevista, o mesmo tem início com uma abordagem à questão dos factores que condicionam a definição de estratégias de diferenciação.

Como resposta a este tópico, a Educadora A relatou que os factores que condicionam esta prática educativa prendem – se com *“o nível de desenvolvimento da(s) criança(s) e o desenvolvimento esperado para a sua idade, podem condicionar”*. Acrescenta que os recursos disponíveis podem também ser condicionantes (por exemplo, falta de recursos humanos), podendo dificultar a aplicação de uma pedagogia diferenciada, uma vez que esses recursos são contemplados nas estratégias definidas.

A Educadora B, também aponta que o *“principal fator que encontro poderá ser a falta de recursos disponíveis. Estes recursos podem ser tanto humanos como materiais”*.

Na opinião da Educadora C, *“o número elevado de alunos por sala”* é um grande condicionante da delimitação de estratégias de diferenciação, podendo não chegar a todas as crianças.

O tópico seguinte trata das estratégias usadas pelas educadoras no que respeita à organização do ambiente educativo. Para este ponto, a Educadora A afirma que, organiza o ambiente educativo *“de modo a que tenha alguma flexibilidade (...) dê diferentes possibilidades às crianças (...), sem descurar a previsibilidade de que também necessita”*, permitindo que tanto educadora como crianças o possam reorganizar sempre que necessário.

Quanto à Educadora B, relata que. *“tento numa primeira fase, encontrar um ambiente tranquilo e livre de distrações, ou seja, para que o ambiente seja o mais calmo possível.”* Para que isto aconteça é necessário o apoio da auxiliar de sala para que as crianças se possam focar no que é pretendido. Acrescenta que, procura

implementar atividades criativas, para que possa transmitir os conteúdos pretendidos, de forma divertida e motivadora.

No caso da Educadora C, salienta que procura *“trabalhar em pequenos grupos de modo a poder chegar todas a todos de igual modo”*.

Na pergunta, “de que forma estimula as crianças a participar no ambiente educativo?”, a Educadora A respondeu que procura dinamizar o espaço, introduzindo novos elementos; organizando – o de forma simples e de fácil acesso para as crianças, permitindo – lhes diferentes utilizações.

A Educadora B afirma que, procura estimular as crianças de forma criativa, introduzindo novidades sempre que possível. Permite assim ao grupo explorar novos materiais de forma livre e consciente.

No caso da Educadora C, declara que procura criar atividades dentro dos interesses e gostos das crianças, partindo dos mesmos para as aprendizagens a realizar.

Na tópico seguinte, foi questionado acerca da forma como cada educadora equaciona a sua prática de maneira que inclua as diferentes necessidades e características das crianças, ao qual a Educadora A respondeu que era necessário e fundamental *“conhecer muito bem o grupo e cada criança”*. Reforçou que apenas desta forma será possível definir objetivos e diferentes intenções para cada necessidade.

No caso da Educadora B, esta procura *“realizar numa primeira fase, um período de diagnóstico para conhecer as reais necessidades de cada criança”*.

Já a Educadora C, refere que procura que *“as crianças crescidas ou maduras não desmotivem, e que as mais pequenas ou imaturas consigam aprender o que está a ser trabalhado”*.

Por fim, no último tópico do mesmo bloco guião de entrevista, foi indagado acerca da forma como as entrevistadas organizam o grupo na sala de aula e quais os objetivos dessa mesma organização. Como resposta a esta questão, a Educadora A afirma que o objetivo primordial é o grupo ser autónomo na utilização do espaço da sala, logo deve ser organizado de diferentes formas conforme as atividades a desenvolver. Acrescenta ainda que, quando em pequenos grupos privilegia atividades orientadas pela própria; e que em pequenos grupos ou em atividades individuais também realiza atividades orientadas mas de forma a usar o espaço para brincadeiras livres, dando a possibilidade do grupo realizar diferentes atividades dentro do mesmo espaço.

A Educadora B, afirma que a sua forma de organização é o mais heterogenia possível, procurando orientar as atividades de forma a que as crianças mais autónomas auxiliem as menos autónomas. Acrescenta que esta estratégias é também usada em brincadeiras livres, onde os mais velhos recriam situações de imitação dos mais velhos.

No caso da Educadora C, declara que organiza o espaço sempre em pequenos grupos quando as atividades programas necessitam de maior atenção e apoio por parte da própria. Por outro lado, organiza em grande grupo sempre que pretende estimular a área de formação social, contando histórias, catando, dançando e realizando outras tarefas para o mesmo fim.

Planificação			Estratégias/ Operacionalização		
Itens privilegiados	Aspetos a considerar	Dificuldades encontradas	Factores condicionantes da definição de estratégias	Organização do ambiente educativo	Aspetos a considerar nesta prática
<ul style="list-style-type: none"> - Intencionalidade Educativa; - Tema a trabalhar e os objetivos a aferir; - Conteúdos e estratégias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Características, necessidades e expectativas da criança; - O meio social, idade e desenvolvimento de cada criança; 	<ul style="list-style-type: none"> - Reformulação e adaptação das atividades às necessidades das crianças; - Os conteúdos e as estratégias a definir. 	<ul style="list-style-type: none"> - O desenvolvimento das crianças; - Falta de recursos humanos e/ou materiais; - Disponibilidade para flexibilizar a planificação; - Número elevado de crianças por sala. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente flexível, com várias possibilidades de exploração; - Espaço previsível, tranquilo, o mais calmo possível. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o grupo e cada criança; - Motivar todas as crianças.

Quadro 3 – Análise das questões acerca da Planificação, das Estratégias e da Operacionalização.

3.5. Avaliação

O campo da avaliação diz respeito ao Bloco V do mesmo guião de entrevista. Este inicia – se questionando as educadoras entrevistadas acerca do tipo de avaliação privilegiada pelas mesmas e a justificação da sua escolha.

Neste caso, a Educadora A afirma que privilegia um tipo de avaliação que lhe permita *“perceber se o desenvolvimento das crianças vai de encontro ao que é esperado para a sua idade”*, usando tabelas de registos. Desta forma, é – lhe permitido atender às particularidades de cada criança. A avaliação da execução da planificação, é efetuada de forma a perceber se foram alcançados os objetivos propostos e se estes estavam adequados às necessidades do grupos e de cada crianças.

A Educadora B, declara que efetua notas de campo, que lhe *“permitem descrever melhor o desenvolvimento do grupo e de cada criança”*. Posteriormente, baseando – se nessas notas reflexivas, elabora tabelas de avaliação, com os objetivos previamente estabelecidos.

Já a Educadora C, refere que efetua um tipo de *“avaliação qualitativa, pois nestas idades a aprendizagem acontece de forma gradual”*, nem sempre imediatamente perceptível em todos os domínios.

Após a abordagem ao tópico anterior foi questionado às educadoras se estas consideravam os resultados das suas avaliações para posteriormente planificar novas atividades, ao qual a Educadora A salientou que *“a avaliação é essencial à planificação”*; sem avaliar não é possível definir objetivos que procurem responder às necessidades reais das crianças e refletir acerca da sua prática.

A Educadora B, considera muito importante ter forma de *“prever se as atividades propostas serão realizadas com sucesso”*, e se estas promovem a aprendizagem das crianças, consoante as suas necessidades, adaptando -as ao grupo.

No caso da Educadora C, salienta a importância da avaliação como complemento à planificação, pois *“por vezes, é necessário trabalhar mais determinadas áreas para que as crianças tenham a possibilidade de as desenvolver face a outras que já dominam melhor.”*

Seguidamente, foi abordado o tópico acerca dos instrumentos de avaliação privilegiados pelas entrevistadas, ao qual a Educadora A respondeu que usa como instrumentos tabelas de avaliação, enfatizando que estas lhe permitem comparar o

perfil de desenvolvimento esperado para a faixa etária de cada criança e perceber quais as competências que já desenvolveu.

Por sua vez, a Educadora B refere que os instrumentos que mais usa são as notas de campo e, posteriormente, as tabelas de avaliação.

Já a Educadora C, refere que usa_ como instrumentos de avaliação os próprios produtos finais das crianças (trabalhos), registos fotográficos e apontamentos pessoais que realiza.

Ao tópico seguinte concerne a abordagem aos domínios privilegiados na avaliação (cognitivo, afetivo, motivacional, esforço, interação) e a sua justificação, ao qual a Educadora A respondeu que não opta por *“um domínio em detrimento de outro. Todos eles pertencem ao desenvolvimento global de uma criança”*, tornando – se todos, portanto, inerentes à avaliação.

No caso da Educadora B, afirma que para que uma criança se desenvolva na sua globalidade, todos os domínios devem estar presentes. Refere que *“para que uma criança se desenvolva em harmonia, necessita que todos estes domínios estejam presentes”*.

Já a Educadora C, afirma que considera todos os domínios, reforçando que todos eles são importantes em idade pré – escolar. Afirma ainda que, *“a criança deve desenvolver-se num todo e não só numa das partes.”*

Seguidamente, foi questionado acerca da forma como cada educadora incentiva as crianças a participarem na sua avaliação, ao qual a Educadora A respondeu que a avaliação que realiza com as crianças *“prende – se mais na avaliação das atividades e não na avaliação do seu desenvolvimento”*.

A Educadora B afirma que, a sua *“avaliação reside (...) na observação participante”*, permitindo que o grupo/criança seja espontânea. Acrescenta ainda que, sempre que necessita de evidências mais pormenorizadas implementa atividades criativas que lhe permita obter as respostas que necessita.

Por fim, a Educadora C, refere que não incentiva, realizando *“a avaliação de um modo natural no decorrer das atividades”*.

Finalmente, o ultimo tópico bloco V, acerca da avaliação, aborda as formas de reformulação usadas, de uma atividade, adaptando - a sempre que necessário, reforçando o processo de aprendizagem; questiona – se também acerca da forma como esta reformulação é realizada.

A esta questão a Educadora A refere que, reformula as atividades *“alterando a duração”* da mesma; alterando a organização do grupo; permitindo *“às crianças que*

utilizem nas suas brincadeiras materiais dessa atividade; repetindo a atividade nos dias seguintes, em vez de apenas quando planificado.”

No que diz respeito à Educador B., declara que a reformulação das atividades é, muitas vezes, necessária. Afirmando que esta *“varia entre muitos aspetos, por exemplo, a duração da atividade; o espaço envolvente; os materiais a serem usados; organização o grupo à atividade.”*

A Educadora C., afirma que as reformulações devem acontecer sempre que necessário, numa mesma atividade. Salientando que *“a repetição nestas idade é um método de aprendizagem e se sinto que a atividade não funcionou daquele modo reformulo e faço-a com a devida alteração de modo a conseguir atingir os objetivos”*.



A Avaliação

- O Tipo de avaliação privilegiada é a Qualitativa .
 - ◆ Instrumentos usados:
 - Tabelas;
 - Registos escritos;
 - Notas de campo;
 - Registos fotográficos
- Factor importante na elaboração e/ou reformulação das atividades e/ou planificação.
- Todos os domínios (afetivo, cognitivo, motivacional, esforço, interação) são privilegiados, pois a criança deve desenvolver – se num todo.

4. Síntese dos Resultados

Esta síntese comparativa emerge com o objetivo de analisar sinteticamente o processo metodológico, mencionado durante a realização das entrevistas, usado pelas respectivas educadoras. Para Bardin (2009), a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. A autora defende que, “*a análise de conteúdo se faz pela prática*” (Bardin, 2009, p.51).

Com a análise dos resultados obtidos através das entrevistas realizadas constatou – se que para o primeiro tópico, acerca do tópico respetivo às *concepções de diferenciação pedagógica*, as três educadoras concordam que a pedagogia diferenciada trata – se adequar os métodos de ensino – aprendizagem considerando todas as necessidades das crianças e de um certo grupo de crianças, refletindo e reformulando as suas práticas e intenção educativa sempre que necessário. As Educadoras A, B e C apontam o seu carácter igualitário como a sua grande vantagem; sendo que a Educadora C refere ainda que a sua desvantagem prende – se com o elevado número de crianças por sala, factor que pode tornar – se impedidor de responder às necessidades de todas as crianças. Já a Educadora B refere o factor discriminação como uma possível desvantagem, caso o educador não seja atento ao sinais e necessidades das crianças, bem como à forma como processa a diferenciação pedagógica.

Segundo Allan e Tomlinson (2002, citado por Melo, 2011) os educadores deverão ser detentores de uma ação pedagógica diferenciada, atentando aos interesses e capacidades de aprendizagem de cada criança de modo a promover as suas aprendizagens.

Já Perrenoud (1999, citado por Ferreira s.d) destaca a importância da diferenciação pedagógica como forma de desenvolvimento e progressão de todas as crianças, oferecendo – lhes igualdade de oportunidades.

Também Roldão (2003), afirma que a diferenciação pedagógica tem como objetivo a obtenção de resultados comuns, que se constroem através dos projetos educativos e com estratégias usadas para chegar aos objetivos definidos, para que todas as crianças tenham a oportunidade de alcançar o mesmo nível de aprendizagem. (Roldão 1999).

Para o tópico de questão: *opinião acerca da adaptação do currículo, numa tentativa de suprimir as necessidades de cada criança tendo em conta as suas*

características individuais, conclui – se que todas as Educadora (A,B, e C) concordam com a adaptação do currículo como forma de suprimir as necessidades das crianças; a Educadora A e B salientam que sendo uma ação pedagógica diferenciada é fundamental adaptar o processo ensino – aprendizagem, sendo até necessário. A Educadora B enfatiza ainda que o educador nunca deverá mostrar – se hesitante ao fazê – lo.

Relativamente ao tópico de questão: *itens privilegiados na planificação e dificuldades encontradas ao planificar*; conclui – se que a Educadora A privilegia a intencionalidade educativa, uma vez que são valorizadas as características da criança e do grupo; ao contrário da Educadora C que privilegia os conteúdos e estratégias e salienta que sendo uma pedagogia diferenciada este constitui o factor de maior atenção. Já a Educadora B, afirma que os itens privilegiados variam consoante os temas que pretende trabalhar, bem como, as necessidades das crianças.

Segundo Ribeiro (1990), durante o processo de planificação, o educador detém a responsabilidade de fixar objetivos e atividades relacionadas com as necessidades e interesses das crianças, estando em concordância com as fases de desenvolvimento das mesmas, e se estas se encontram maduras e motivadas para realizar determinada aprendizagem.

Para o tópico de questão: *factores que condicionam a definição de estratégias de diferenciação*; a Educadora A refere o nível de desenvolvimento das crianças face ao desenvolvimento esperado para a sua faixa etária, salienta também os recursos quer humanos quer materiais, e ainda a disponibilidade para flexibilizar face a necessidades no momento. Tal como a Educadora A, a Educadora B, aponta como factores condicionantes, a falta de recursos (humanos e/ou materiais) Já a Educadora C apenas enfatiza o factor “número de elementos elevado” por cada sala.

Segundo Allan e Tomlinson (2002, citado por Melo, 2011), é muito importante que os educadores tenham em conta na sua sala de atividades as questões da diferenciação pedagógica, pois existem crianças com diferentes graus de dificuldade/capacidade e todas elas têm o direito a um ensino adequado às suas características.

No que diz respeito ao tópico de questão: *estratégias e estímulos aplicados para que as crianças participem na organização do ambiente educativo*; as Educadoras A, B e C apontam que procuram dinamizar o ambiente, para que este vá ao encontro dos interesses e gostos das crianças, organizando – o de forma simples e que permita uma boa utilização para as crianças. Pisa (2005) vem salientar as questões da participação das crianças na organização do ambiente educativo, pois

afirma que é importante discutir as mudanças ocorridas na sala de atividades, para que as mesmas consigam adaptar-se às mudanças ocorridas e não fiquem receptíveis à aprendizagem.

No que concerne ao tópico de questão: *equacionar a prática educativa de forma a incluir as diferentes necessidades e características das crianças*; a Educadora A salienta que para incluir na sua práticas as diferentes características das crianças é essencial conhecer muito bem o grupo e cada criança, na sua individualidade. Acrescenta ainda que só desta forma é possível definir objetivos e adequar as intenções às necessidades das crianças. Em concordância com a Educadora A, a Educadora B também afirma que é necessário realizar uma boa avaliação diagnóstica de modo a conhecer bem o grupo.

Por outro lado, a Educadora C preocupa – se mais com o factor desmotivação, no que respeita às crianças mais maduras, e no casos das crianças mais imaturas, que estas aprendam o que está a ser trabalho; não mostrando especial atenção nos objetivos mas sim nas aprendizagens conseguidas.

Para o tópico de questão: *tipo de avaliação privilegiada e sua justificação*, em conjunto com o tópico de questão: *tipos de instrumentos de avaliação privilegiados*, conclui – se que tanto a Educadora A como a Educadora C optam por uma avaliação qualitativa, visto esta acontecer progressivamente. No entanto, no caso da Educadora A, esta usa tabelas de avaliação e registos escritos; ao contrário da Educadora C que realiza apenas apontamentos pessoais acerca dos desenvolvimentos de cada criança e do seu progresso durante as atividades realizadas, que fundamenta com os produtos finais, registos fotográfico e de vídeo.

A Educadora B, afirma que as notas de campo são o tipo de instrumento que privilegia. Estas são usadas, posteriormente, para a realização das tabelas de avaliação, previamente elaboradas.

A Educadora A salienta ainda que “a execução da planificação é avaliada de modo a perceber se foram ou não alcançados os objetivos propostos, e se estava realmente adequada às necessidades”.

No tópico de questão: *domínios privilegiados na avaliação (cognitivo, afetivo, motivacional, esforço, interação) e justificação*; pode concluir que as três educadora privilegiam todos os domínios e afirmam que todos eles são parte do desenvolvimento global da criança, logo todos eles são importantes na avaliação.

No que diz respeito ao tópico: *formas de incentivo às crianças para participarem na avaliação*; conclui – se que a Educadora A, não realiza uma avaliação do tipo autoavaliação de competências com as crianças, mas sim a avaliação das

atividades. Procura saber quais as atividades que mais agradam às crianças e quais gostariam de realizar. Quanto à Educadora B, afirma que a sua avaliação reside na observação participante, permitindo a espontaneidade do grupo/criança; acrescenta que sempre que necessário realiza atividades concretas que, à partida, lhe darão respostas mais concretas, para proceder à avaliação desses determinados itens.

Já a Educadora C não promove nenhum incentivo para a realização de uma avaliação por parte das crianças, afirmando que esta se desenvolve de forma natural, no decorrer das atividades realizadas.

É de salientar que a avaliação é um bem essencial na medida em que ajuda os educadores a acompanharem as crianças no seu processo de aprendizagem e assim desenvolverem competências (Roldão, 2005). No entanto, há necessidade de participação das mesmas na sua avaliação, para que estejam atentas à sua própria evolução (Gaspar, 2010).

Por fim, no último tópico de questão: *reformulação das atividades de forma a reforçar o processo de aprendizagem (como?)*; reconheço que compreendi que o papel reflexivo do educador é extremamente importante para reformulação da prática, sendo que esta prática constitui uma competência essencial para a ação educativa diferenciada. Contudo as Educadoras A e C salientam a sua importância, que nos permite modificar a nossa ação e aperfeiçoá-la. A Educadora B, acrescenta ainda que, estas reformulações podem variar entre vários aspetos, referindo como exemplos, os materiais, a duração da atividade, o espaço envolvente e a organização do grupo.

Com esta entrevista semi-diretiva beneficiei da oportunidade de recolher a opinião de três educadoras de infância em diferentes fases da sua carreira, relativamente ao processo de planificação, operacionalização pedagógica e avaliação numa perspectiva diferenciada no processo de ensino – aprendizagem.

Tive também a possibilidade de averiguar, através de conversa informal e de algumas das respostas recolhidas (nomeadamente no que concerne às estratégias e operacionalização) que com o avançar dos anos de carreira o educador conquista maiores competências, obtendo a capacidade para definir um conjunto de estratégias que sejam favoráveis à diferenciação pedagógica e consequente aprendizagem por parte das crianças, considerando a sua individualidade. Sendo uma das concepções que influencia os educadores/professores é a experiência profissional, uma vez que é através desta que desenvolvem a capacidade de se autoavaliar e de avaliar as crianças com que se encontram a trabalhar, e de construírem uma planificação adequada às mesmas (Alves, 2004, citado por Clérigo, 2008).

Pude constatar qual a definição de diferenciação de cada educadora, assim como a forma de cada uma delas implementar este método pedagógico durante a sua intervenção pedagógica.

Também constatei que à criança deve ser proporcionada uma diversidade de materiais no que concerne à exploração da sua criatividade e imaginação e não limitar ou condicionar o acesso a diferentes materiais ou recursos essenciais ao desenvolvimento da sua capacidade criativa.

Concluí que a pedagogia diferenciada devem ser desenvolvida atendendo à diferenciação de conteúdos, de actividades em situações concretas e às características das crianças, aos seus interesses e ritmos de aprendizagem, colocando-as no centro do processo formativo.

Neste sentido, concordo com as palavras de Boal e outros (1996, p. 19) quando 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.”*

Reflexão Final

A realização do presente relatório final para obtenção do grau de mestre em Educação Pré – Escolar, revelou-se muito importante para a minha formação enquanto futura educadora de infância, na medida em que foi possível estruturar uma reflexão pessoal sobre os estágios realizados, tanto em contexto de creche como de jardim de infância, reflexão essa que partiu dos aspetos positivos e negativos, bem como das situações a melhorar e das evoluções ocorridas.

Todo este processo reflexivo e investigativo contribuiu para o desenvolvimento de competências ao nível da minha formação profissional, uma vez que ao identificar os erros e fragilidades, mais facilmente será possível aperfeiçoá-los e assim tornar-me uma melhor profissional de educação. Os aspetos positivos que foram melhorados também são muito importantes como uma forma de reflexão, servindo para compreender o que foi bem conseguido (pessoalmente e profissionalmente) e assim continuar reforçar atitudes e procedimentos numa futura prática profissional.

Os estágios efetuados contribuíram para superar uma das minhas maiores preocupações, ou seja, a adequação da planificação à heterogeneidade das crianças. Posso afirmar que ocorreram muitas evoluções quanto à minha capacidade de planificar/operacionalizar, uma vez que observando os grupos, pude verificar as capacidades, dificuldades e restrições de cada criança e portanto adequar e adaptar as atividades às mesmas.

Após a síntese comparativa dos dois estágios pude também comparar o meu percurso de desenvolvimento profissional e assim perceber as evoluções ocorridas de um estágio para o outro ou até mesmo os retrocessos existentes. Contudo, são os aspectos bons e evolutivos que mais significado devem ter pois são eles que me auxiliaram a progredir em tudo o que me limita até agora. No entanto, os recuos também revelam importância na avaliação, na medida em que me levarão a perceber as lacunas ainda existentes e as situações a melhorar.

A investigação efetuada também foi muito importante para o meu percurso, pois possibilitou - me alcançar respostas importantes para a compreensão da minha questão de investigação, sobretudo, respostas que contribuíram para a superação das dificuldades diagnosticadas. Estas respostas chegaram por via da revisão da literatura, pois compreendi qual a base para uma boa planificação/ação.

Como tal, segundo Ribeiro (1999), também compreendi que não existem “receitas” para o trabalho desenvolvido com as crianças, ou seja, quais as atividades

mais adequadas. Este autor afirma que o educador tem a responsabilidade de definir um currículo que procure suprimir as necessidades das crianças, e para que tal aconteça, é essencial adequar os objetivos e as atividades propostas, tendo em conta a fase do seu desenvolvimento, e se a criança está madura e motivada para realizar aquela aprendizagem.

Contudo, a maior aprendizagem ocorreu através dos inquéritos por entrevista, pois estive perante três educadoras de infância a trabalhar na área e ao estarem em constante contacto com a realidade da diferenciação pedagógica, estão aptas para fornecer o maior número de informação que permita proceder à identificação de aspetos essenciais à desmistificação da problemática escolhida.

Desde logo, as leituras feitas para enquadramento deste estudo proporcionaram uma visão diferente do currículo e do contexto educativo, incluindo os seus agentes. Dessa reflexão, ficou claro que o primeiro é um campo de decisão política, onde estão em confronto forças sociais com interesses e posições divergentes e, por vezes, antagónicas, contribuindo para avanços e recuos no propósito universalmente aceite de oferecer a todos uma educação de qualidade

Assim, pude compreender que é necessário envolver sempre nas planificações os interesses e necessidades das crianças, assim como as suas propostas de atividades ou ideias, para que as mesmas possam contactar com tarefas ou materiais que lhes suscitem interesse e curiosidade, e que ao mesmo tempo possibilitem a aquisição de conhecimentos promotores de aprendizagem.

Por outro lado, ficou também evidente que é possível aos agentes no terreno agirem de forma a tornar o sistema educativo mais justo. Desse modo, cada profissional docente pode intervir no sentido de proporcionar àqueles que são o objecto central do seu trabalho as condições de equidade que a lei lhes confere, mas que, por vezes, a sociedade lhes nega. Concluí que a gestão curricular consubstanciada na diferenciação pedagógica será um dos caminhos a trilhar na busca de soluções para os desafios que a crescente diversidade de alunos nos coloca e uma forma de tornar a escola verdadeiramente inclusiva, mas que simultaneamente zelosa no seu papel essencial: o de partilhar o conhecimento com qualidade e em condições de igualdade.

Através deste estudo também pude perceber que como futura educadora de infância deverei adaptar as atividades a cada criança, colocando, se possível, graus de exigência diferentes para cada grupo (criança), uma vez que cada grupo (criança) tem a sua idade, capacidade, necessidade e interesse.

É de salientar que consegui compreender a importância da adequação das planificações às necessidades e interesses das crianças, havendo, por vezes, a necessidade de ajustar as atividades a uma criança ou grupo em especial. Para além disto, também se torna essencial a adaptação da avaliação a estas mesmas crianças ou grupos, pois estaremos a intervir com diferentes fases de desenvolvimento.

Julgo ainda ser importante referir que também desenvolvi a capacidade de adaptação da planificação através do contacto com as crianças, uma vez que ao longo do estágio pude observar – las, de forma a captar o que cada uma era capaz de fazer e a existência ou não da necessidade de apresentar desafios mais complexos para algumas. Após a observação às crianças, tornava-se mais fácil a adaptação da planificação e a elaboração de estratégias que possibilitassem a aquisição de conhecimentos por parte de todas.

Perante isto, posso afirmar que a questão de investigação escolhida não só contribuiu para a minha formação enquanto futura educadora de infância, como permitiu perceber que não existem as tais “fórmulas”, mas sim um trabalho complexo de observação e diagnóstico de cada grupo de crianças.

No entanto, gostaria de mencionar que nem todo o processo de investigação teve o seu carácter positivo, uma vez que o tempo não me permitiu desenvolver estas questões, através de um estudo mais aprofundado. Seria relevante aumentar o grupo de entrevistados, de forma a recolher mais informações quanto ao estudo por mim proposto. Também teria sido uma mais-valia para este estudo a investigação da minha própria prática (através das planificações e dos diários de bordo), comparando assim os meus procedimentos com o das outras educadoras . poderia ser uma possibilidade para um estudo futuro, realizar uma investigação acerca da minha própria prática pedagógica no que respeita à implementação de uma diferenciação pedagógica, permitindo – me obter uma visão reflexiva da ação educativa que poderei vir a praticar neste sentido, melhorando – o.

Para terminar, posso afirmar que todo o trabalho desenvolvido neste relatório final tem grande relevância, já que consolidou as minhas aprendizagens através de uma atitude reflexiva e investigativa por ele promovida. Aprendi que é importante que todo o educador tenha uma atitude reflexiva acerca da sua prática e esteja sempre disponível para reformular, adequar objetivos e estratégias ao contexto e ao grupo de crianças que tem na sala.

Segundo Coutinho et al (2009) a Investigação - Ação pode ser descrita como um conjunto de metodologias de investigação que compreendem conjuntamente ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), assente num processo cíclico ou em

espiral, que intercala entre ação e reflexão crítica, onde nos ciclos posteriores são aperfeiçoados os métodos, os dados e a interpretação, feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior. Para tal existem atualmente diferentes perspectivas, dependendo sempre da problemática a estudar, sendo que *“o essencial na Investigação - Ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente) para a planificação e introdução de alterações nessa mesma prática”* (2009: 360).

Segundo Cortesão e Stoer (1997) o trabalho do professor não deve limitar-se à transmissão de conhecimento científico, devendo também ser uma atividade de investigação com características próprias *“desenvolvidas na complexidade das relações estabelecidas no tecido sociocultural e psicoafectivo onde ocorre a ação pedagógica (1997:11)”*. Quer isto dizer que, segundo os autores, a produção de conhecimento poderá acontecer no *“exercício da ação pedagógica” (1997:12)*, se o professor agir como investigador, com base numa atividade de incessante questionamento aos diferentes níveis de significado do que está a fazer, com base na ação pedagógica, e a produção de conhecimento que consegue através e por meio dos alunos, em processo de investigação ação.

Os autores defendem ainda que a ação desencadeada por um professor pode ter fins de pesquisa e não apenas de intervenção, ou seja, uma postura de investigação-ação por parte do professor pode funcionar como um dispositivo de problematização, *“processo esse que está na base do pensamento crítico e na capacidade de comunicar” (1997:13)*.

Por outro lado, como sabemos os profissionais de Educação estão em constante aprendizagem, daí a importância da aquisição de competências investigativas.

Referências Bibliográficas

- ALLAN, S. E TOMLINSON, C. (2002). *Liderar Projectos de Diferenciação Pedagógica*. Porto: Edições ASA.
- ARENDS, R. (1999). *Aprender a Ensinar*. Amadora: Editora McGraw Hill de Portugal, Lda
- AUSUBEL, D.F. *Psicologia Educacional*, 1980.
- ASSOCIAÇÃO DE JARDINS-ESCOLA JOÃO DE DEUS. *Regulamento Interno para as Valências de Jardim-de-infância e 1.o Ciclo do Ensino Básico*: Associação de Jardins-escola João de Deus. 2008.
- BANZA, R., BARROS, F., COSTA, M., GERARDO, I., GLICÉRIA, G., MARQUES, L., SANCHES, E., SILVA, E.C. & TAVARES, L. (2010). Melhorar a qualidade da educação de infância através da sua avaliação (o que avaliar e porquê para dar conta da qualidade na educação de infância). *Cadernos de Educação de Infância*, 89, 5.
- BENAVENTE, A. (1992). "A reforma educativa e a formação de professores" in NÓVOA, A. & POPKEWITZ, T. - org. - *Reformas educativas e formação de professores*, Lisboa: Educa, pp. 47-55.
- BIKLEN, S. & BOGDAN, R. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora
- BOAL, M.^a E., HESPANHA, M.^a C., NEVES, M. B. (1996) *Educação para todos Para uma Pedagogia Diferenciada*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- BOHIGAS, M. et al (Eds). (1997). *Enciclopédia de Educação Infantil – Recurso para o Desenvolvimento do Currículo Escolar (Vol. II)*. Rio de Mouro: Nova Presença.
- BRAZELTON, T. B. & SPARROW, J. D. (2010). *A Criança e a Disciplina*. Lisboa: Editorial Presença.
- BRAZELTON, T. B. & SPARROW J. D. (2007). *A Criança e a Higiene*. Lisboa: Editorial Presença.
- BRUNER, J. (2000). *Cultura da Educação*. Lisboa: Edições 70;
- CADIMA, A., GREGÓRIO, C., HORTA, N. S., ORTEGA, C. & PIRES, T. (1997). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico – Alguns Itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- CARDOSO, L. D. (2010). *A planificação do Ensino - Análise de planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- CASTRO, J. P., & RODRIGUES, M. (2008). *Sentido de Número e Organização de Dados - Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular;
- CASTRO, H. J. (2008/2009). *Percepções dos professores relativamente à diferenciação pedagógica em alunos com PEA*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.

FERNANDES, P. & LEITE, C. (2002). Avaliação das Aprendizagens dos Alunos – Novos Contextos, Novas Práticas. Porto: Edições ASA.

FERNANDES, M. (2000). “O currículo na pós-modernidade: dimensões a reconceitualizar”, *Revista de Educação*, Vol. IX, nº1, 2000, pp. 27-37.

FERREIRA, CARLOS ALBERTO (2007). A Avaliação no Quotidiano da sala de Aula. Porto: Porto Editora.

FORMOSINHO, J. BROWN, B., LINO, D. E NIZA, S. (1998). Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Porto: Porto Editora.

GASPAR, M. F.R. FONSECA (2004) Olhares sobre a avaliação em educação pré-escolar: as opiniões e as práticas dos educadores de infância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 38, nº1,2,3. pp. 451-484.

LEAVERS, F. & PORTUGAL, G. (2010). Avaliação em Educação Pré-Escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças. Porto: Porto Editora.

LEITE, T. (2010). Planeamento e concepção da acção de ensinar. Universidade de Aveiro: Campus Universitário de Santiago.

LEITE, C. (2000a). “A flexibilização curricular na construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva”, *Território Educativo*, n.º. 7, Maio, DREN, pp. 20-26.

ME-DEB (2010). Metas de Aprendizagem. [Online]. Retirado de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/>.

MORAIS P. & NEVES, A. M. (2007). *Revista Portuguesa de Educação*. Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista, 20(2), 79.

NICOLAU, I. (2001). Conceito de Estratégia. Instituto Universitário de Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.

NICOLAU, M. L. (2000). A educação pré-escolar: fundamentos e didática. 10ª Edição. São Paulo: Editora Ática.

<http://gestor.pt/como-definir-um-publico-alvo/#ixzz3q0D2eFN6>

PACHECO, J.A. (1995). Análise Curricular da avaliação. In J.A. PACHECO, M., ZABALZA (1997) (org.). *A Avaliação dos Alunos dos Ensinos Básico e Secundário* (pp.39-49). Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

PERRENOUD, PH. (1995). *La pédagogie à l'école des différences*. Paris: ESF Éditeur

PONTE, J. P. (s.d.). Investigar, Ensinar e Aprender. [On-line]. Retirado de [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/03-Ponte\(Profmat\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/03-Ponte(Profmat).pdf)

ROGERS, A. (1996). *Teaching Adults* (2nd ed.). Buckingham: Open University Press.

ROLDÃO, M. C. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

ROLDÃO, M. C. (2003). Diferenciação curricular revisitada – Conceito, Discurso e Práxis. Porto: Porto Editora.

ROLDÃO, M. C. (2005). Gestão do Currículo e Avaliação de Competência – As Questões dos professores. Lisboa: Editorial Presença.

ROLDÃO, M.C. (s.d.). O director de turma e a gestão curricular. [On-Line]. Retirado de http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/diretor_turma.pdf.

RIBEIRO, A., RIBEIRO, L. (1989). Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.

RIBEIRO, L. (1997). Avaliação da Aprendizagem. Lisboa: Texto Editora.

RAINHA, P. (2007). Metodologia do Trabalho de Projecto na sala de aula. Estratégias de intervenção pedagógica no desenvolvimento de competências. Um estudo de caso no 1º ciclo do Ensino Básico. Ponta Delgada. Universidade dos Açores: Departamento de Ciências da Educação.

SILVA, ISABEL L. E NÚCLEO DE EDUCAÇÃO PRÉ – ESCOLAR (1997), Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar, Lisboa: Ministério da Educação;

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

TOMLINSON, C. (2008). Diferenciação Pedagógica e Diversidade. Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidade. Porto: Porto Editora

TRALDI, L. L. (1987). Currículo. São Paulo: Editora Atlas S.A.

VIGOTSKY, L. (1978). Mind in society. The development of higher psychology processes. Cambridge: Cambridge University Express.

WALBERG E HEARTEL, 1997; WANG 1992; HEARTEL E WALBERG 1998; WANG, OATES E WHITETHEW, 1995; WANG E ZOLLERS 1990; WAXMAN E WALBERG 1999.

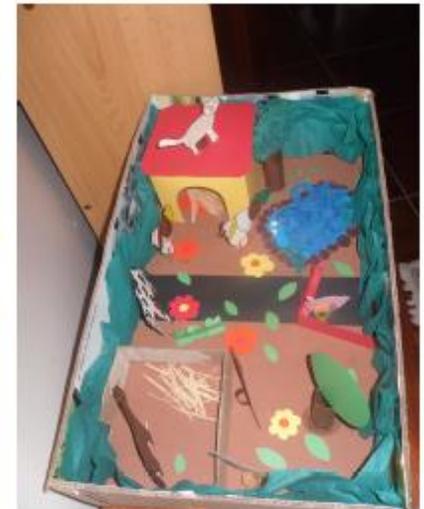
Anexos

Anexo A- Rotina/ Calendarização Diária da sala de 2 anos – Creche

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
8h30/9h00	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento
9h00/9h30	Roda de Canções				
9h30/10h00	Atividades Orientadas				
10h00/10h30	Movimento	Expressão Motora	Movimento	Expressão Motora	Atividades/Biblioteca
10h30/11h00	Lanche da manhã				
11h00/11h30	Higiene Almoço	Higiene Almoço	Higiene Almoço	Higiene Almoço	Higiene Almoço
12h30	Sesta	Sesta	Sesta	Sesta	Sesta
14h30	Despertar Higiene	Despertar Higiene	Despertar Higiene	Despertar Higiene	Despertar Higiene
15h00/15h30	Atividades Brincadeiras Histórias				
15h30/16h00	Lanche da tarde				
16h00/17h00	Atividades lúdicas				
17h00/19h30	Prolongamento	Prolongamento	Prolongamento	Prolongamento	Prolongamento

Anexo B - Registo fotográfico das atividades realizadas na sala de Creche







Anexo C - Rotina / Calendarização diária da Sala de Jardim de Infância

Horas	De segunda a sexta	Local
08:45 – 09:00	Atividades de apoio à família	Polivalente
09:00 – 09:30	Componente letiva – acolhimento – preenchimento do quadro das presenças, tempo, tarefas, partilha de novidades.	Sala
09:30 – 10:30	Tempo em grande grupo, atividades propostas no âmbito das Áreas de Conteúdo.	Sala
10:30 – 11:00	Higiene – pequeno lanche e atividades educativas/livres no exterior.	Polivalente
11:00 – 12:00	Tempo de planear /atividades em pequeno grupo	Sala
12:00 – 13:30	Período de Almoço	Polivalente

13:30 – 14:00	Componente Letiva – tempo de grande grupo – recordar o almoço, Hora do Conto	Sala
14:00 – 15:00	Tempo de planear / Continuação de atividades / Projetos	Sala
15:00 – 15:10	Tempo de recordar	Sala
15:15	Encerramento da componente letiva	Sala
15:50	Atividades de Animação e Apoio à Família (Dança, expressão dramática e pequenos Construtores)	
17:30	Conclusão das Atividades	

Anexo D - Registo fotográfico das atividades desenvolvidas na sala de Jardim de Infância



17 de março – “Quem és tu?”



18 de março- “Mexer, mexer sem nunca parar”



20 de março – “A Primavera está a chegar”





7 de abril – “E tu, como nasces?”



8 de abril – “Ovinho no ninho” – animais ovíparos (pato)



9 de abril – Animais vivíparos (cavalo)



10 de abril – Animais ovíparos e vivíparos



14 de abril – “Quem és tu?” e “Primavera cá vamos nós”



15 de abril – “Bem vinda borboleta, que linda que estás!”



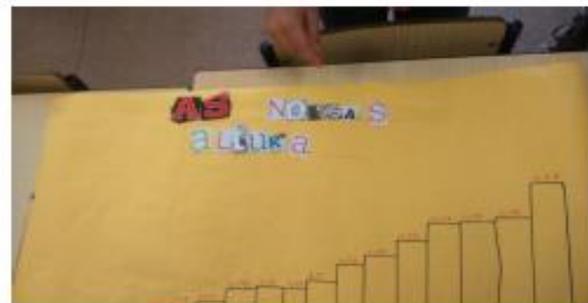
16 de abril – “Constrói a tua árvore.”



17 de abril - “ A maior flor do mundo” – móbil da primavera



20 de abril – “O país das geométricas”



23 de abril – “Diz – me quanto medes, dir – te – ei quem és?”



24 de abril – “Todas as sementes nascem de igual forma?” e “A viagem da Sementinha”.



28 de abril – “Constrói o teu Kandinsky” e “O mundo colorido de Van Gogh”.



29 de abril – “A minha equipa” e “Vive a música”.



5 de maio - “Vamos Criar cores.”



6 de maio – “Salto ou não, eis a questão” (trabalhando frutas e legumes) e “ Eu sou quem eu quero ser” (trabalhando a matemática)



7 de maio – “Árvores do alfabeto e das palavras” (trabalhando a linguagem oral e a abordagem à escrita).



8 de maio – Visita de estudo à sala de leitura da biblioteca Bernardo Santareno.



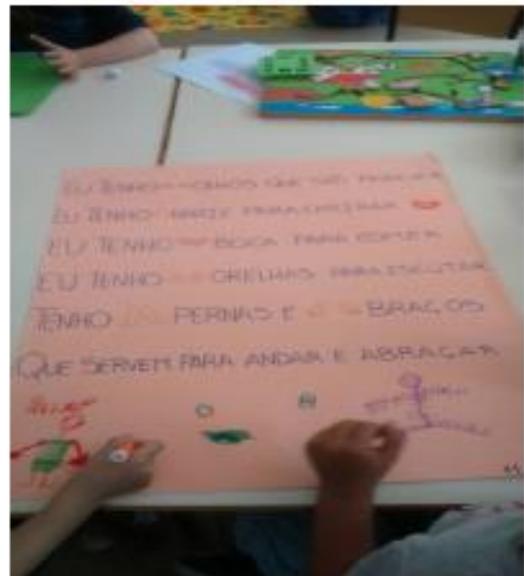
12 de maio – “Menino ou menina eis a questão?” e “Quantos são?”



13 de maio – “Oh Rita, constrói o teu rosto!”



14 de maio – “Esqueleto louco” e “Toca a mexer”





15 de maio – “O que sentes?” e piquenique de despedida.

Anexo E – Reflexões da prática pedagógica em contexto de jardim-de-infância

Reflexão primeira semana de Intervenção Individual

“O Educador é o construtor e o gestor do currículo, tendo em conta o Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades da escola, assim como os saberes, o meio dos seus educandos e as solicitações dos níveis de ensino subsequentes, a fim de que a educação pré-escolar, como primeira etapa da educação básica, se desenvolva com qualidade, de forma a ser a estrutura de suporte de uma educação que se desenvolve ao longo da vida”, “favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.”¹

Durante a primeira semana e numa forma de conhecer melhor o grupo e criar ligações no domínio relacional com as crianças, optei por realizar atividades na área de expressão plástica, motora e do conhecimento do mundo, tendo como tema de base os animais ovíparos e vivíparos. Este surgiu de uma situação em contexto de estágio, nomeadamente na semana de observação, onde se falou sobre os ovos de Páscoa e os coelhos, que por sua vez não são animais ovíparos, deixando as crianças intrigadas. Segundo Silva et al. (1997, p. 79) “a curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que é própria do ser humano e que origina as formas mais elaboradas do pensamento, o desenvolvimento das ciências, das técnicas e, também das artes”.

Para Banks (2002, p. 553) “o objetivo da educação científica é fornecer o contexto de aprendizagem, as experiências e as oportunidades de discussão e reflexão necessários à construção de esquemas mentais articulados, coerentes e interligados, para compreensão dos fenómenos naturais.” Defini assim a minha intervenção pedagógica nas áreas acima referidas, indicadas nas metas curriculares e nas OCEPE, pois cada uma centra – se nos domínios sensoriais e manipulativos bem como no conhecimento do mundo que nos rodeia, que, na minha opinião despertam um grande interesse na criança e constituem uma boa forma de cativa – la e prender a sua atenção. Por um lado, a expressão plástica constitui um meio para a criança conhecer o mundo que a rodeia, experimentar, criar e atribuir significados a objetos, situações e experiências. Assim sendo, considero fundamental a experimentação física de diversos materiais e técnicas variadas, assim como através do contato com a natureza e o meio envolvente. Só assim, as aprendizagens estéticas e artísticas, a comunicação e expressividade, na sua forma

¹ Documento Orientador para a Educação Pré – Escolar – Escola Básica e Secundária das Velas.

mais complexa, se poderão desenvolver com consistência e potencial. Assim é referido nas OCEPE (Silva et al. 1997, pág. 55) *“a educação estética, partindo do contexto educativo da educação pré – escolar, estará presente no contato com diferentes formas de expressão artística que serão meios de educação da sensibilidade. O contato com o meio envolvente, com a natureza e com a cultura, permitirão às crianças apreciar a beleza em diferentes contextos e situações.”*

Por sua vez, a expressão motora é uma área de conteúdo bastante importante para o desenvolvimento da criança. Segundo as OCEPE, o corpo que esta vai progressivamente dominando desde o nascimento e cujas competências vai tomando consciência, constitui a ferramenta de relação com o mundo e o alicerce de todo o processamento do desenvolvimento e aprendizagem.

Ao entrar para a educação pré-escolar a criança já possui algumas aquisições motoras básicas, tais como andar, transpor obstáculos, manipular objetos de forma mais ou menos precisa. Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo. Por esta razão a minha intervenção concentrou – se em pequenos jogos e exercícios para a promoção do desenvolvimento da motricidade global, aplicando em cada exercício diferentes formas de locomoção, saltos diversos, lateralidade e equilíbrio. *“A diversificação de formas de utilizar e de sentir o corpo global — trepar, correr e outras formas de locomoção, deslizar, baloiçar, rodopiar, saltar a pé juntos ou num só pé, etc. — podem dar lugar a situações de aprendizagem em que há um controlo voluntário desse movimento — iniciar, parar, seguir vários ritmos e várias direções. A inibição do movimento, ou seja, a capacidade de estar quieto e de se relaxar faz também parte do trabalho a nível da motricidade global.”* (OCEPE, Silva et al., 1997).

A exploração de diferentes formas de movimento permite também apoderar-se da consciência das diferentes partes do corpo, das suas capacidades e delimitações, auxiliando a gradual interiorização do esquema corporal e também a tomada de consciência do corpo em relação ao exterior — esquerda, direita, em cima, em baixo, etc. É conhecendo o seu próprio corpo e relacionando – o com o espaço em que se insere que a criança apreende as relações no espaço relacionadas com a matemática e a geometria. Outro aspeto pertinente, muito valorizado ao longo desta semana de intervenção, diz respeito à leitura de histórias (que constituíram uma prática constante durante todo o período de estágio) como forma de despertar o interesse das crianças pelos livros e pelas várias formas de

escrita (poemas, lenga lengas, etc.), bem como suporte para despertar a sua curiosidade.

O interesse pela leitura deve inculcar – se desde cedo. Este gosto só se consegue transmitir, quando quem lê mostra uma paixão enraizada pelos livros (Gomes, 1996). Nos dias que correm são cada vez menos as crianças que têm oportunidade de ouvir histórias no seu seio familiar. Por esta razão, segundo o autor, cabe aos educadores conscientes, criar e proporcionar situações na educação pré-escolar e na comunidade

escolar para alterar a situação atual face à leitura e o uso de livros. O autor afirma ainda que, “ *Se a maioria da população adulta não lê, por que motivo assacar responsabilidades aos mais novos?*” (Gomes 1996, p. 12).

Num intuito de mostrar às crianças os vários tipos de escrita, e apresentação de histórias, foram usados livros e pequenas histórias em formato digital. Conforme se salienta nas OCEPE (Silva et al, 1997) “a utilização dos meios informáticos, a partir da educação pré – escolar pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário.” (p. 72). Antes de proceder à leitura de qualquer história procuramos explorar os seus elementos paratextuais do livro, a capa, a contracapa, a lombada, o autor, a diferenciação de palavra e letra, bem como o número de palavras constituintes do título. Considero importante abordar estes conceitos, ainda que de uma forma muito simples, pois através deles as crianças podem contextualizar as histórias.

Ouvir, ler, contar e recontar histórias na infância leva à apropriação de um mundo de fantasia, personagens, situações, problemas e soluções, que proporcionam à criança um enriquecimento pessoal e contribui para a formação de estruturas mentais que permitirão compreender melhor e mais rapidamente, não só as histórias escritas como os acontecimentos e situações do seu quotidiano. Esquecemos muitas vezes que através das histórias a criança forma o gosto pela leitura, enriquece o seu vocabulário, amplia o mundo de ideias e conhecimentos desenvolvendo a linguagem e o pensamento.

As histórias estimulam a atenção, a memória, cultivam a sensibilidade e isso significa educar o espírito, ajudam por vezes a resolver conflitos emocionais e, tão importante, estimulam o imaginário da criança. Como recurso pedagógico a história abre espaço para a alegria e o prazer de ler, compreender, interpretar a si próprio e à realidade, por isso, vamos começar a ler mais histórias às nossas crianças. “Ler é sempre uma forma de viajar, quer o mediador da viagem, quer o mediador da viagem seja um livro, uma revista, o ecrã de um computador ou de um telemóvel. O

passaporte exigido para essa viagem chama – se aprender a ler.”²

Nesta primeira semana senti algumas dificuldades relativamente ao domínio da gestão de grupo, e ao controle do mesmo. As crianças, não estando habituadas a nós e não vendo em nós uma figura de educadora, por vezes, não prestavam atenção nem se mostravam interessadas em ouvir – nos. Isto criava uma grande dificuldade em dar explicações e em comunicar com as crianças no decorrer de uma intervenção didático – pedagógica. Devido a esta agitação, a esta falta de controlo do grupo, e provavelmente ao facto de não ser tomada pelas crianças como uma figura de autoridade, não consegui concretizar a atividade de expressão motora planificada. Ao deparar – me com este problema, optei por, após uma conversa com o grupo acerca do comportamento que estavam a ter, realizar com as crianças, exercícios de relaxamento e respiração, apelando à fantasia e ao imaginário das crianças. Penso ter sido uma boa decisão visto que as crianças relaxaram e acalmaram, tendo conseguido ainda realizar um dos exercícios estipulados.

Relativamente aos aspetos negativos, criou – me alguma dificuldade a educadora cooperante realizar atividades paralelas às atividades em curso. Muitas vezes as crianças eram chamadas pela educadora no momento em que realizavam outra atividade, o que causava um ambiente de confusão em que as crianças dispersavam.

Um outro aspeto negativo passou pela dificuldade em me fazer ouvir. É certo que para as crianças, pode ser difícil aceitar um novo adulto na sala. Contudo, tive muitas dificuldades em encontrar estratégias para que, pelo menos, me pudessem ouvir. Com este problema, decidi conversar com as crianças, e encontrar algumas formas de chamar a sua atenção, com estratégias como pedir que fizessem algum tipo de exercício num momento de muita agitação, ou ainda, cantar uma música para que o grupo acalmasse.

Como aspetos positivos considerei, o bom acolhimento, a nível afetivo, pelas crianças, pela educadora e pelas assistentes operacionais presentes na instituição.

Contudo, concluo, que foi uma semana de aprendizagens. É essencial que, como estagiárias, a terminar o mestrado, desenvolvamos capacidades estratégicas, no domínio da gestão do grupo, do espaço, no domínio pedagógico, para que possamos encontrar um bom caminho para ir ao encontro das necessidades e interesses das crianças. Como futuras educadoras, é importante passar por estas pequenas experiências, mas tão valiosas, e cheias de aprendizagens.

² Sim – Sim, Inês (1946, p. 7) Ministério da Educação Direção -Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular O Ensino da Leitura: Decifração

Reflexão da segunda semana de Intervenção Individual

“ (...) Na prática dos jardins-de-infância, se deve procurar sempre privilegiar o desenvolvimento da criança e a construção articulada do saber, numa abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas.”³

Após um diálogo com a educadora cooperante, nesta semana, optei por organizar atividades relacionadas com a aprendizagem da Matemática, nomeadamente a Geometria, relacionando - a com a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a Expressão Plástica, e ainda a área do Conhecimento do Mundo e a Expressão motora (inserida na rotina da sala). Como o ensino pré- escolar, se faz perseverar pela transversalidade de conteúdos, tive a preocupação de relacionar todas as áreas sempre que possível, o que se pode confirmar consultando a respetiva planificação. A minha escolha quanto à abordagem da Matemática, nomeadamente a Geometria teve como principal motivo o de que a *“(...) ideia que o desenvolvimento matemático nos primeiros anos é fundamental, dependendo o sucesso das aprendizagens futuras da qualidade das experiências proporcionadas às crianças.”⁴*

É no ensino pré – escolar que as crianças têm a possibilidade de ter contato com esta área e começam a construir a sua relação de conhecimento e aprendizagem com a matemática, um aspeto crucial na sua aprendizagem no futuro. A matemática está presente em todo o dia a dia das crianças, cabendo ao educador o papel de proporcionar e fomentar experiências e situações, criando formas de incentivar as crianças à resolução de problemas, dar acesso a histórias e livros com números e padrões, em sugerir tarefas de índole investigativa, na organização de jogos com regras, usando a linguagem matemática. Existem assim, inúmeras ocasiões em que o educador poderá trabalhar a matemática, e deste modo preparar as crianças para a entrada no 1º ciclo.

No que diz respeito à Geometria, esta vertente matemática, incorporada nas OCEPE e nas metas de aprendizagem para o pré – escolar, está constantemente presente nas salas de atividades e na vida das crianças. Estas situações e experiências, realçam o valor prático da Geometria, dado que a “utilizemos” quer para resolver problemas quer para justificar fenómenos da vida real. Desde muito cedo que as crianças começam a construir alguns conceitos geométricos simples e de raciocínio espacial. Mesmo bebés ao olhar à sua volta vão adquirindo ideias

³ Ministério de Educação, Metas Curriculares para a Educação Pré – Escolar, (1997).

⁴ CASTRO, Joana Pacheco de, 1953, e outro Sentido de número e organização de dados: Textos de Apoio para Educadores de Infância /Joana Pacheco de Castro, Marina Rodrigues

sobre as diferentes formas e organizações de espaço que os rodeiam. São estas ideias que vão constituir uma base, embora rudimentar, para o desenvolvimento do conhecimento geométrico e espacial.

Segundo o National Council of Teachers of Mathematics a abordagem ao ensino e aprendizagem da Geometria deve proporcionar às crianças, “analisar características e propriedades de formas geométricas bidimensionais e tridimensionais e desenvolver argumentos matemáticos acerca de relações geométricas; especificar localizações e descrever relações espaciais recorrendo à geometria de coordenadas e a outros sistemas de representação; aplicar transformações e usar simetrias para analisar situações matemáticas; usar a visualização, o raciocínio espacial e a modelação geométrica para resolver problemas.”⁵

Seguindo esta ideia, decidi abordar o tema das figuras geométricas e suas características. Ao realizar estas tarefas é importante que as crianças tenham contato com materiais e façam a manipulação dos objetos e a sua visualização. Por este motivo, o tema foi iniciado com uma pequena história acompanhada por fantoches representativos das formas geométricas, que as crianças puderam manipular e comparar. Seguidamente as crianças puderam fazer uma construção com as formas geométricas em papel de lustro, criando uma figura. *“É importante que as crianças sejam envolvidas em atividades nas quais tenham de observar e manipular objetos com várias formas geométricas, de modo a irem desenvolvendo a capacidade de reconhecer essas formas. Fazer construções, recorrendo a materiais que representam formas geométricas, tanto bidimensionais como tridimensionais, são experiências que poderão contribuir para o desenvolvimento desta capacidade.”*⁶

Em idade pré - escolar, a caracterização e apropriação das representações visuais das figuras geométricas seja feita através da sua aparência, associando muitas vezes a objetivos que as crianças manipulam diariamente, que se assemelhem. Nesta fase, a criança não possui ainda um vocabulário geométrico que lhe permita identificar uma figura mas, contudo, já é detentor de uma percepção que a permite reconhecer a forma. Também as OCEPE salientam o facto de a exploração do espaço possibilitar às crianças identificar e reproduzir diferentes formas que, progressivamente, aprenderão a diferenciar e a nomear (SILVA et al., 1997).

⁵ Referidos em Van den Heuvel-Panhuizen, M. & Buys, K. (Eds.). (2005). Young children learn Measurement and geometry (TAL Project). Freudenthal Institute, Utrecht University, The Netherlands

⁶ MENDES, Fátima, 1963-1963, e outro Geometria: texto de apoio para educadores de infância /Maria de Fátima Mendes, Catarina Coutinho Delgado

Articulando esta atividade com a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e com a Expressão Plástica, e em jeito de diferenciação pedagógica, as crianças mais velhas, que irão frequentar o 1º ciclo no próximo setembro, realizaram uma ficha de identificação de cada figura abordada. Nesta ficha cada criança representou a respetiva figura e, auxiliado pela estagiária que foi fazendo um registo escrito das frases ditas pelas crianças ao longo do diálogo sobre as mesmas, escreveu uma característica da figura que representara. Isto porque, segundo a brochura “A Descoberta da Escrita”, “as interações com a escrita, mediadas por adultos, outras crianças, tem um grande impacto no desenvolvimento das concepções e dos conhecimentos de que as crianças se apropriam sobre a linguagem escrita.”⁷

Considero esta articulação importante pois permitiu à criança uma série de experimentações e aprendizagens, que, implicitamente, vão auxiliando a criança a apropriar – se das várias formas de comunicação e desenvolver vários conhecimentos sobre a linguagem escrita, mesmo antes de lhe ser ensinada oficialmente. “ (...) A aprendizagem da leitura e da escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe ensino formal.”⁸

Ainda no âmbito da abordagem dos conteúdos matemáticos, o grupo, realizou também um gráfico de barras com as respetivas alturas de cada criança, abordando alguns conceitos específicos como “mais alto do que”, “maior que”, entre outros, tendo sido solicitado às crianças que se comparassem e formassem três conjuntos respetivamente às suas alturas, mais altos, mais baixos, médios. Ora, este método de comparar, por observação direta, constitui a base da medição. A criança consegue atribuir um valor numérico a uma característica ou propriedade de um objecto, correspondendo a um patamar mais elevado do desenvolvimento do sentido de medida.

De acordo com as OCEPE, comparar alturas, medidas de objetos, e outras situações do quotidiano são contextos a partir dos quais se podem planificar tarefas que proporcionem uma contribuição favorável ao desenvolvimento do conceito de medida.⁹

Ainda, de acordo com National Council of Teachers of Mathematics, “as crianças devem envolver-se em experiências que lhes permitam “compreender atributos mensuráveis dos objetos e as unidades, sistemas e processos de medida;

⁷ MATA, Lourdes, 1958- A Descoberta da Escrita: Texto de Apoio para Educadores de Infância

⁸ ALVES MARTINS, 1996; Ferreiro & Teberosky, 1986; Mata, 1991

⁹ SILVA, ISABEL L. e Núcleo de Educação o Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação

e aplicar técnicas, ferramentas e fórmulas para determinar medidas” (p. 44). Desta forma, cabe ao educador potencializar essas atividades e, por outro, organizar, de forma intencional, tarefas que possibilitem o desenvolvimento do sentido de medida.

Por fim, e terminando mais uma semana de intervenção, concretizámos uma atividade relacionada com o Conhecimento do Mundo, nomeadamente a germinação de sementes. Segundo as Metas Curriculares para o Pré – escolar, a área “Conhecimento do Mundo” envolve o princípio de aprendizagens distintas das ciências naturais e humanas no sentido do desenvolvimento de competências básicas para a construção de um pensamento científico progressivo que admita à criança compreender, interpretar, orientar-se e integrar-se no mundo que a rodeia.

Para dar início ao tema, comecei por ler a história “João Pé de Feijão” em formato digital. Após uma pequena conversa a fim de conhecer quais os conhecimentos e concepções que as crianças já possuíam, o grupo “semeou” feijões em copos de iogurte com algodão húmido. Seguidamente cada criança fez um registo gráfico sobre a atividade, em jeito de identificação do seu feijão, que fora colado no copo de iogurte. Todos os dias as crianças foram observando o seu crescimento. Posteriormente foram transplantados para um vaso para que as crianças possam observar o seu crescimento por mais tempo.

O contato com as ciências em idade pré – escolar, torna – se cada vez mais importante e necessário. Cada vez mais estamos inseridos numa sociedade eminentemente científica e tecnológica, onde as crianças, desde muito cedo, direta ou indiretamente, com vários e diferentes instrumentos ou brinquedos, que refletem os avanços da tecnologia nos nossos dias.

“O grande desafio das sociedades atuais, onde as diferentes instituições de ensino desempenham um papel importante, é formar cidadãos capazes de analisar criticamente as situações que os afetam de forma mais ou menos próxima. Compreender várias alternativas e ponderar os efeitos que se podem antever permite o comprometimento com a solução mais equilibrada do ponto de vista de sustentabilidade, que deve ter em consideração não só os aspetos técnicos, mas também os sociais.” (PEREIRA, 2002)

Posto isto, defende – se cada vez mais a importância de educar para as ciências desde muito cedo, orientando esta prática para a educação de jovens/adultos capazes de lidar, de forma eficiente, com os desafios e as carências da sociedade atual.

As atividades das crianças estão cada vez mais repletas de ciência. É por isso necessário valorizar esses momentos e proporcionar variadas oportunidades de aprendizagem às crianças. Segundo as OCEPE (1997), são definidos três grandes

áreas de conteúdo, referenciados à área de “Conhecimento do Mundo”. Estes consciencializam para que os educadores proporcionem às crianças situações e vivências que sensibilizem para as ciências, relacionando – as com os diferentes domínios do conhecimento humano. Recomenda ainda que se efetue uma articulação com o 1º ciclo CEB, promovendo assim uma continuidade educativa entre os dois níveis de ensino.

Apesar das alterações feitas nos últimos anos face à presença das ciências no currículo do pré – escolar, muitas vezes esta é desvalorizada e posta em Segundo plano, sendo as experiências proporcionadas às crianças pouco enriquecedoras a nível de aprendizagens. Muitas vezes os educadores põem de lado a exploração de novos conceitos científicos (simples) pois consideram – nos demasiado complexos para as crianças dos 3 aos 6 anos, por serem abstratos e por isso mais difíceis de serem explorados e compreendidos. Contrariamente a esta opinião, os estudos de Van Hook e Huziak (2008) mostram que conceitos e abstratos, como por exemplo explicar a energia, podem ser explorados na e ao nível da educação pré – escolar., dando oportunidade às crianças de construir um novo vocabulário de conceitos. Estes defendem que os educadores devem partir das ideias prévias das crianças sem que tenham como objetivos que sejam memorizados os conceitos ou as definições das técnicas, mas reconhecendo o potencial de aprendizagem que as crianças têm, mesmo que num conceito mais lúdico. Para isto, fica à responsabilidade de todos nós, educadores conceber e dinamizar atividades e estratégias que promovam a literacia científica, com o objetivo principal do desenvolvimento “de cidadãos mais competentes nas suas dimensões pessoal, interpessoal, social e profissional.” (Zabala e Arnau, 2007).

Relativamente aos aspetos negativos da semana, o grupo, embora mais calmo, continua com dificuldades em “saber ouvir o adulto” e em respeitar as estagiárias numa perspectiva de educadoras. Um outro ponto que considero negativo, já referido na reflexão da primeira semana de intervenção, passa pela postura da educadora em relação ao trabalho que as estagiárias têm para desenvolver, tentando sempre criar atividades paralelas que nem sempre constituem uma mais-valia e um auxílio benéfico para a estagiária que se encontra a intervir no momento.

Aponto ainda como ponto negativo, a dificuldade que o grupo demonstra em ver as estagiárias como uma figura adulta com a mesma autoridade dentro da sala de atividades que a educadora cooperante.

Contudo, houvera também muitos aspetos positivos, nomeadamente no melhoramento da gestão do grupo na hora do conto ou na hora dos diálogos no

tapete; a relação afetiva que se tem vindo a criar com o grupo, e com as crianças de outras salas, a adequação cada vez melhor das atividades. Um outro aspeto que considere positivo, deve – se ao facto das crianças se mostrarem cada vez mais interessadas e empenhadas na atividades que propomos desenvolver. O que mostra que a nossa preocupação em conceber atividades que vão ao encontro das suas necessidades, curiosidade e gostos. São pequenas vitórias como estas, que nos dão a força e motivação certa para melhorar cada vez mais!

Reflexão da terceira semana de Intervenção Individual

“Toda a aprendizagem precisa ser significativa (não mecanizada), ou seja, deve estar relacionada com conhecimentos, experiências e vivências do aluno, permitindo-lhe formular problemas e questões de interesse, entrar em confronto experimental com problemas práticos e relevantes, participar do processo de aprendizagem e transferir o que aprendeu para outras situações de vida. Toda a aprendizagem é pessoal. Toda a aprendizagem precisa visar objetivos realísticos. Toda aprendizagem precisa ser acompanhada de feedback imediato (precisa de ser um processo contínuo).”¹⁰

Seguindo a linha condutora das atividades desenvolvidas na minha segunda semana de intervenção, e não tendo conseguido realizar algumas atividades planejadas, por motivos de greve dos assistentes operacionais, optei por transportar essas atividades para a semana seguinte. Por este motivo, as atividades planejadas relacionam – se também com as áreas do domínio da Matemática, com a o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, articuladas com o domínio do Conhecimento do Mundo, Expressão Plástica e Expressão Motora. Tal como é habitual quando se usa o termo “áreas”, a distinção entre diferentes áreas de conteúdo corresponde a uma chamada de atenção para aspectos a contemplar, que devem ser vistos de forma articulada, visto que a construção do saber se processa de forma integrada.

As áreas de conteúdo deverão ser consideradas como uma referência a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanque. Segundo as OCEPE, é necessário *“estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas.”¹¹*

Como atividade inicial, articulando a expressão plástica, a matemática e o conhecimento do mundo, optei por realizar uma pequena experiência de junção de cores e criação de novas cores, através da técnica de digitinta. Partindo da leitura de uma história, desenvolveu – se um diálogo com as crianças guiando – as para o mundo real, ou seja, durante a conversa as crianças identificavam elementos da natureza, as suas cores e ainda, o seu contexto ou o ambiente em que se inseriam, promovendo assim a aprendizagem e desenvolvendo as áreas da Formação Pessoal e Social bem como do Conhecimento do Mundo. Nesta tarefa valorizei

¹⁰ Abreu e Masetto, apud Santos, 2004, p. 71)

¹¹ Silva, Isabel L. e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação

muito a experiência sensorial, visual e intelectual da criança. Esta com as suas mãos mergulhava nas várias cores de digitinta (2 cores para obter uma nova cor) e misturava – a conforme fosse o seu desejo. Tive esta preocupação pois na minha opinião a criança deve representar o foco fundamental da ação, sendo toda esta concretizada por eles, promovendo e despertando a curiosidade e o pensamento crítico. Tal como é referido nas OCEPE, *“admitir que a criança desempenha um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, supõe encara – la como sujeito e não como objeto do processo educativo.”*¹²

Tendo como base de referência as OCEPE, sabemos que o domínio da expressão plástica implica que a criança explore os vários materiais e instrumentos desta área que por sua vez, implica um controlo da motricidade fina e que se relaciona com a expressão motora. Contudo recorre a materiais específicos e códigos próprios que são intervenientes desta forma de expressão. Este documento refere ainda que *“valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais supõe que o educador estimule construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor.”*¹³

Articulando esta tarefa com a matemática, nomeadamente no domínio da análise de dados e do pensamento crítico, as crianças elaboraram uma tabela com os resultados que iam obtendo da sua exploração e da junção das cores, promovendo a observação e o desenvolvimento do pensamento crítico da criança.

*“A análise de dados é uma área da Matemática que, no mundo atual tem grande importância, uma vez que tem uma forte ligação ao quotidiano, quer de adultos quer de crianças, proporcionando ocasiões muito ricas de desenvolvimento numérico.”*¹⁴ É nas situações do dia-a-dia que a criança vai construindo as suas noções matemáticas, o seu papel na estruturação do pensamento, as suas funções e a sua importância para as aprendizagens no futuro. Cabe portanto ao educador, criar momentos e experiências que promovam o desenvolvimento do pensamento lógico com intencionalidade.

Ainda abordando o domínio da matemática foram proporcionadas às crianças outras atividades, desta vez direcionadas para as operações simples, concretizadas recorrendo à manipulação dos lápis de cor, ou às figuras representadas na ficha de trabalho no caso das crianças mais velhas. “Só através da criação de oportunidades em que se torne fundamental a contagem de objetos é

¹² Silva, Isabel L. e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação.

¹³ Silva, Isabel L. e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação

¹⁴ Sentido de número e organização de dados: Texto de Apoio para Educadores de Infância/ Joana Pacheco de Castro, Marina Rodrigues

que a criança vai sentindo a necessidade de conhecer os termos da contagem oral e de relacionar os números.”¹⁵

Ao estabelecer relações numéricas, torna – se mais fácil para a criança desenvolver o cálculo mental e a compreensão do sentido das operações. No caso das mais novas realizaram uma pequena ficha de trabalho onde teriam de efetuar a identificação e reconhecimento dos números até 5, fazendo a sua contagem e escrevendo (copiando) o número, nas fichas de trabalho respetivas.

Segundo as OCEPE (1997), “as oportunidades variadas de classificação e seriação também fundamentais para que a criança vá construindo a noção de número, como correspondendo a uma série (numeral ordinal) ou uma hierarquia (numeral cardinal).” ¹⁶

Uma das funções do jardim-de-infância é proporcionar ambientes de aprendizagem ricas, onde as crianças poderão desenvolver várias características, construindo percepções e bases seguras de aprendizagem. Estas irão acompanhá – las ao longo da sua vida, tanto na socialização como no reconhecimento de regras e procedimentos. Desta forma, cabe ao educador potenciar essas atividades e, por outro, organizar, de forma intencional, tarefas que possibilitem o desenvolvimento do sentido de número.

Respetivamente à atividade do domínio da Expressão Motora articulada com o domínio do Conhecimento do Mundo, de acordo com algumas observações efetuadas ao longo das semanas de intervenção e da minha convivência com o grupo, optei por, além de adaptar um jogo didático em que as crianças teriam de reconhecer frutas e legumes que se encontra detalhadamente explicado na planificação respetiva, criei um percurso focado no desenvolvimento da lateralidade e equilíbrio, e por fim, um momento de relaxamento com música.

A lateralidade traduz – se na percepção integrada dos dois lados do corpo. Esta representa um elemento fundamental do domínio de relação - orientação com o mundo exterior. Significa uma relação de dominância dos hemisférios cerebrais que determina o predomínio de um lado do corpo, referindo – se ao espaço interno do individuo. O equilíbrio permite que as crianças dominem movimentos sobre si próprios em posições diferentes, fazer deslocamentos em andamento ou corrida sem cair ou tropeçar, saltar obstáculos de várias alturas e comprimentos, mantendo uma recepção equilibrada.

¹⁵ Sentido de número e organização de dados: Texto de Apoio para Educadores de Infância /Joana Pacheco de Castro, Marina Rodrigues

¹⁶ Silva, Isabel L. e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação.

Tal como é referido nas OCEPE, “*desenvolver a expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo*”¹⁷, é um dos princípios pedagógicos mais importantes definidos para a educação pré – escolar. Neste sentido, a articulação de conteúdos representa uma prática fundamental no papel do educador de infância.

Neste caso, a articulação com o Conhecimento do Mundo, teve como principal objetivo promover oportunidade às crianças de construir ou fomentarem as suas concepções e os seus conhecimentos quanto à natureza de alimentos que foram proferidos ao longo do jogo, relacionando – os com os respetivos grupos a que pertenciam (neste caso frutas e legumes). Esta atividade permitiu – me também compreender e conhecer os conhecimentos das crianças neste campo. Assim como é referido nas OCEPE, “*os seres humanos desenvolvem – se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia. A criança quando inicia a educação pré-escolar já sabe muitas coisas sobre o “mundo” (...).*”¹⁸ Nesta atividade houve também uma articulação com a expressão musical e dramática, na medida em que, o aquecimento fora realizado a partir de uma canção, da qual iam sendo interpretados e dramatizados os movimentos que se iam cantando ao longo da música.

A expressão musical está profundamente relacionada com a educação musical que se pratica na educação pré – escolar, em torno de cinco eixos, o escutar, o cantar, o dançar, o tocar e o criar. “*A relação entre a música e a palavra é uma outra forma de expressão musical. Cantar é uma atividade habitual na educação pré- escolar que pode ser enriquecida pela produção de diferentes formas de ritmo.*”¹⁹

A expressão dramática, segundo as OCEPE, é um meio de descoberta de si mesmo, do seu corpo, do outro, de afirmação de si próprio ao relacionar – se com os outros. Esta corresponde a uma forma de se afirmar em situações sociais. Ao entrar em interação com o outro, através do jogo simbólico, podem surgir momentos de comunicação verbal ou não verbal. “*A expressão e comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico é uma atividade espontânea que terá lugar no jardim-de-infância, em interação com os outros e apoiada pelos recursos existentes.*” Cabe ao educador criar e facilitar a ocorrência de novas situações de

¹⁷ Silva, Isabel L. e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação.

¹⁸ Silva, Isabel L. e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação.

¹⁹ Silva, Isabel L. e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação.

expressão e comunicação que incluam variadas formas de mimar e dramatizar vivências e experiências.

No que diz respeito ao domínio da expressão motora propriamente dito e tendo em conta as observações realizadas ao longo do tempo e o desenvolvimento motor de cada criança, tive como principal objetivo proporcionar ocasiões de exercício da motricidade geral e da motricidade fina, permitindo que todas as crianças se apropriem de formas de dominar e usar melhor o seu corpo. Segundo as OCEPE, *“a exploração de diferentes formas de movimento permitem ainda tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal e também a tomada de consciência do corpo em relação ao exterior – esquerda, direita, em cima, em baixo, etc.”*²⁰

Finalmente, articulando a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e com a Expressão Plástica, as crianças em conjunto com as estagiárias elaboraram uma “Árvore das Palavras e do Alfabeto” como forma de interação com o código escrito. Segundo a brochura “A Descoberta da Escrita”, “as interações com a escrita, mediadas por adultos, outras crianças, tem um grande impacto no desenvolvimento das concepções e dos conhecimentos de que as crianças se apropriam sobre a linguagem escrita.”²¹

Nesta atividade realizou – se um jogo em que as crianças teriam de identificar as letras do alfabeto e, caso soubessem, dizer uma palavra cuja letra que escolhessem fosse a inicial. Seguidamente, as crianças foram divididas pela mesa de trabalho onde amachucaram papel de revista que posteriormente foram colados num papel tela, formando a copa de uma árvore. Esta árvore fora pintada com a digitinta usada na atividade das cores, em que as crianças mergulhavam a sua mão e dando pequenas pancadinhas na árvore, transmitiam a cor para o papel de revista amachucado. Por fim, a estagiária fez o registo de todas as palavras proferidas pelas crianças durante o jogo, colando – as nas respetivas letras com o auxílio das crianças. Estas foram agrafadas na copa da árvore, concluindo a atividade.

Considero esta articulação importante pois permitiu à criança uma série de experimentações e aprendizagens, que, implicitamente, vão auxiliando a criança a apropriar – se das várias forma de comunicação e desenvolver vários conhecimentos sobre a linguagem escrita, mesmo antes de lhe ser ensinada oficialmente *“(...) a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser concebida como*

²⁰ Silva, Isabel L. e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação

²¹ MATA, Lourdes, 1958- A Descoberta da Escrita: Texto de Apoio para Educadores de Infância

um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe ensino formal.”²²

No final da semana, o grupo dirigiu – se à sala de leitura Bernardo Santareno a fim de participar numa iniciativa do Plano Nacional de Leitura, promovida pelo Ministério de Educação. Considero este tipo de iniciativas importantes pois, além de ser uma nova experiência proporcionada às crianças, incentivando – as ao contato com os livros, as histórias e o mundo de fantasia, promove também o desenvolvimento da Linguagem Oral.

Relativamente à avaliação geral da semana, aponto ainda como ponto negativo, a dificuldade que as crianças mostram em ver as estagiárias como uma figura adulta com a mesma autoridade dentro da sala de atividades que a educadora cooperante. Isto, por vezes torna complicado a intervenção, muitas vezes existindo momentos de grande destabilização do grupo. Contudo são crianças que mostram grande cooperação e interesse nas atividades quando estas passam para o plano prático.

Porém, muitos aspetos positivos e novas aprendizagens têm ocorrido no decorrer destas últimas semanas. É um pequeno passo para a construção de um futuro profissional repleto de experiências. Cada vez mais sinto, que o mundo infantil é um mundo que nos oferece tantos ensinamentos e tantas emoções. E saber, que podemos deixar um bocadinho de nós na vida daquelas crianças, tendo contribuído para que cresçam cidadãos capazes, felizes, seguros e saudáveis, já consiste na maior compensação de todas.

Num mundo cheio de conflitos, guerras e confusões, é nos momentos que partilhamos com cada um destes pequeninos, que temos a certeza, de que é por eles que todo o esforço vale a pena!

²² Alves Martins, 1996; Ferreira & Teberosky, 1986; Mata, 1991

AnexoF- DEZ NOVAS COMPETÊNCIAS PARA ENSINAR

Perrenoud, Philippe (2000) 10 Novas Competências para Ensinar, Artmed.

Competências	Competências Mais Específicas a Trabalhar
1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none">I. Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objectivos de aprendizagem.II. Trabalhar a partir das representações dos alunos.III. Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem.IV. Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas.V. Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.
2. Administrar a progressão das aprendizagens	<ul style="list-style-type: none">I. Conceber e administrar situações problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos.II. Adquirir uma visão longitudinal dos objectivos do ensino.III. Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem.IV. Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa.V. Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

<p>3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação</p>	<ul style="list-style-type: none"> I. Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma. II. Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto. III. Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades. IV. Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.
<p>4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho</p>	<ul style="list-style-type: none"> I. Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação. II. Instituir um conselho de alunos e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos. III. Oferecer atividades opcionais de formação, à la carte. IV. Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.
<p>5. Trabalhar em equipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> I. Elaborar um projeto em equipe, representações comuns. II. Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões. III. Formar e renovar uma equipe pedagógica. IV. Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais. V. Administrar crises ou conflitos interpessoais.
<p>6. Participar da administração da escola</p>	<ul style="list-style-type: none"> I. Elaborar, negociar um projeto da instituição. II. Administrar os recursos da escola. III. Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros. IV. Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos

<p>7. Informar e envolver os pais</p>	<ul style="list-style-type: none"> I. Dirigir reuniões de informação e de debate. II. Fazer entrevistas. III. Envolver os pais na construção dos saberes.
<p>8. Utilizar novas tecnologias</p>	<ul style="list-style-type: none"> I. Utilizar editores de texto. II. Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objectivos do ensino. III. Comunicar-se à distância por meio da telemática. IV. Utilizar as ferramentas multimédia no ensino.
<p>9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão</p>	<ul style="list-style-type: none"> I. Prevenir a violência na escola e fora dela. II. Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais. III. Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta. IV. Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula. V. Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.
<p>10. Administrar sua própria formação contínua</p>	<ul style="list-style-type: none"> I. Saber explicitar as próprias práticas. II. Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua. III. Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede). IV. Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do, sistema educativo. V. Acolher a formação dos colegas e participar dela.

Anexo G - Autorização para as entrevistas semi – diretivas e divulgação dos respetivos dados

O meu nome é Liliana Pereira Antunes e sou aluna do Mestrado em Educação Pré – Escolar, na Escola Superior de Educação de Santarém. Para efeitos do relatório final para obtenção do grau de Mestre na área acima indicada, realizei uma investigação relativa à questão: *“Qual o papel da pedagogia diferenciada no desenvolvimento de aprendizagens significativas em crianças do contexto Pré – escolar?”*

Com o objetivo de fundamentar esta investigação é necessária a realização de três entrevistas semi – diretivas a três educadoras de infância, de forma a recolher informação essencial acerca do tema.

Para tal, venho por este meio solicitar a sua autorização para a realização desta mesma entrevista e respetiva divulgação dos dados obtidos. Importa salientar que sua identidade será salvaguardada, mantendo – se no anonimato.

A aluna:

(Liliana Antunes)

Autorizo a entrevista semi – diretiva e a divulgação dos respetivos dados.

**** * (Educadora A)

(A Educadora)

Autorização para as entrevistas semi – diretivas e divulgação dos respetivos dados

O meu nome é Liliana Pereira Antunes e sou aluna do Mestrado em Educação Pré – Escolar, na Escola Superior de Educação de Santarém. Para efeitos do relatório final para obtenção do grau de Mestre na área acima indicada, realizei uma investigação relativa à questão: *“Qual o papel da pedagogia diferenciada no desenvolvimento de aprendizagens significativas em crianças do contexto Pré – escolar?”*

Com o objetivo de fundamentar esta investigação é necessária a realização de três entrevistas semi – diretivas a três educadoras de infância, de forma a recolher informação essencial acerca do tema.

Para tal, venho por este meio solicitar a sua autorização para a realização desta mesma entrevista e respetiva divulgação dos dados obtidos. Importa salientar que sua identidade será salvaguardada, mantendo – se no anonimato.

A aluna:

(Liliana Antunes)

Autorizo a entrevista semi – diretiva e a divulgação dos respetivos dados.

***** (Educadora B)

(A Educadora)

Autorização para as entrevistas semi – diretivas e divulgação dos respetivos dados

O meu nome é Liliana Pereira Antunes e sou aluna do Mestrado em Educação Pré – Escolar, na Escola Superior de Educação de Santarém. Para efeitos do relatório final para obtenção do grau de Mestre na área acima indicada, realizei uma investigação relativa à questão: *“Qual o papel da pedagogia diferenciada no desenvolvimento de aprendizagens significativas em crianças do contexto Pré – escolar?”*

Com o objetivo de fundamentar esta investigação é necessária a realização de três entrevistas semi – diretivas a três educadoras de infância, de forma a recolher informação essencial acerca do tema.

Para tal, venho por este meio solicitar a sua autorização para a realização desta mesma entrevista e respetiva divulgação dos dados obtidos. Importa salientar que sua identidade será salvaguardada, mantendo – se no anonimato.

A aluna:

(Liliana Antunes)

Autorizo a entrevista semi – diretiva e a divulgação dos respetivos dados.

***** (Educadora C)

(A Educadora)

Anexo H- Guião da Entrevista

Tema: *“Qual o papel da pedagogia diferenciada no desenvolvimento de aprendizagens significativas em crianças do contexto Pré – escolar?”*

Discente: Liliana Pereira Antunes

Curso: Mestrado em Educação Pré – Escolar (MEPE)

Docente Orientador: Doutora Marta Uva

Designação dos blocos	Objetivos	Tópicos da entrevista	Questões
<p style="text-align: center;">Bloco I: Legitimação da entrevista e Perfil do entrevistado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar a pertinência da entrevista e os seus objetivos; - Garantir a confidencialidade; - Caracterizar o entrevistado; 	<ul style="list-style-type: none"> - Confidencialidade; - Idade do entrevistado; - Contexto em que exerce; - Anos de serviço; - Outros contextos em que trabalhou. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista - Apresentação; - Explicitar e dar a conhecer o trabalho de mestrado em curso; - Apelar à colaboração do entrevistado salientando a importância do tema; - Frisar a confidencialidade da informação; - Pedir autorização para a utilização dos dados da entrevista; - Agradecer a disponibilidade dos entrevistados.

<p>Bloco II: Concepções dos Entrevistados acerca da Diferenciação Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as concepções acerca da Pedagogia Diferenciada dos entrevistados; - Perceber como os educadores valorizam esta prática no âmbito educativo; - Papel do Educador numa Pedagogia Diferenciada; - Papel da criança. - Finalidades da Diferenciação Pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> - Opinião sobre Pedagogia Diferenciada; - Perspectiva pessoal; - Preocupações face à implementação de uma pedagogia diferenciada; - Vantagens e desvantagens da Pedagogia Diferenciada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concorda com a adaptação do currículo, numa tentativa de suprimir as necessidades de cada criança; - Que iniciativas toma para resolver as suas preocupações ao nível da planificação e estratégias?; - Considera positiva esta prática para a aprendizagem;
---	---	--	--

<p style="text-align: center;">Bloco III: Práticas e Estratégias/ Planificação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar para responder às necessidades de cada criança; - Perceber quais as dificuldades encontradas na elaboração da planificação; - Perceber de que forma é valorizada e motivada a participação das crianças no processo de planificação. - Conhecer as estratégias usadas de organização do espaço, do tempo e dos materiais; - Finalidades da diferenciação pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Características do processo de planificação: mensal, semanal, diário, trimestral, etc.; - Tipos de objetivos privilegiados; - Preocupações a ter em conta na elaboração da planificação; - Estratégias planificadas para implementar a diferenciação pedagógica; 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilidades ou dificuldades; - Alterações que a prática de diferenciação traz ao trabalho desenvolvido pelo educador: <ul style="list-style-type: none"> • Adaptações das planificações; • Construção dos materiais adaptados às necessidades das crianças; • Instrumentos de avaliação diferenciados;
---	---	---	---

<p>Bloco IV: Operacionalização</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar os procedimentos e práticas fundamentais face à diferenciação pedagógica; - Perceber como é equacionada a prática de modo a incluir diferentes necessidades e características das crianças; - Identificar formas de estimular a participação e aprendizagem das crianças no ambiente educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenção prática para realizar a diferenciação pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como organizar o ambiente educativo, respondendo às principais necessidades e interesses da criança; - De que forma se pode estimular a criança na participação da organização do ambiente educativo.
---	---	---	--

<p>Bloco V: Avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entender a importância da avaliação e autoavaliação numa prática diferenciada e no processo de aprendizagem; - Identificar formas de avaliação que permitam reformular e reforçar o processo de aprendizagem; - Perceber a importância da reformulação no processo reflexivo do educador e na prática de uma pedagogia diferenciada. 	<ul style="list-style-type: none"> - A avaliação no processo de diferenciação pedagógica; 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos e processos favoráveis à reformulação, e reforço das aprendizagens das crianças; - Papel da autoavaliação das crianças; - Papel da autoavaliação e do processo reflexivo do educador.
----------------------------------	--	--	--

Anexo I - Transcrições das entrevistas

Educadora A:

Bloco I: legitimação da entrevista e caracterização do entrevistado.

“Sou educadora de infância. Tenho 30 anos e neste momento exerço as minhas funções numa instituição IPSS, na valência de creche. O meu tempo de serviço são 8 anos completos (quatro em jardim de infância e quatro em creche).”

Bloco II: Concepções dos entrevistados acerca da Diferenciação Pedagógica:

- **Conceito de diferenciação pedagógica**
- **Vantagens e desvantagens**

“ Na minha opinião a Diferenciação pedagógica é ter em conta todas as diferenças e semelhanças existentes no grupo de crianças, ao nível dos interesses, capacidades e necessidades. Atender às características de cada criança e às do grupo, de modo a que todas tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem, mesmo que proporcionadas de diferentes modos. É seguir percursos diferentes para alcançar um mesmo destino! E esta, para mim, é a sua grande vantagem. Igualdade de oportunidades.”

- **Factores que podem condicionar as diferenças de aprendizagem nas crianças:**

“Tudo pode condicionar, desde fatores genéticos até ambientais. Nos ambientais penso que conseguimos atuar mais diretamente, pois tudo na sala de atividades é condicionador da aprendizagem, passando pelo espaço físico até às expectativas do educador face às crianças. Estes dois aspetos que refiro, para mim, requerem uma gestão cuidada e bem planeada para que a influencia que exercem na aprendizagem das crianças seja positiva e não crie situações de desigualdade ou dificuldades a cada criança e ao grupo.”

- **Opinião acerca da adaptação do currículo, numa tentativa de suprimir as necessidades de cada criança tendo em conta as suas características individuais:**

“Sim, concordo. Acreditando que a diferenciação pedagógica é essencial no trabalho desenvolvido com um grupo de crianças do pré-escolar / creche, a adaptação do currículo faz parte dessa diferenciação. Importa alcançar os objetivos definidos, se

para isso for necessário adaptar o processo que a eles leva a criança, vejo a adaptação como algo importante e, até, necessário.”

- **Papel do educador nesta prática pedagógica; papel da criança:**

“O do educador: mediador, observador participante, planejador, orientador, avaliador. O da criança: participante ativo, avaliador e planejador com orientação do educador.”

Bloco III: Práticas e Estratégias/ Planificação:

- **Itens privilegiados nas planificações**

- **Dificuldades encontradas ao planificar**

“Privilegio a intencionalidade educativa, que é também o item que maiores dificuldades me colocam, uma vez que tem que ser feito atendendo às características do grupo. É necessário pensar quais as dificuldades, os interesses, as necessidades do grupo / cada criança para que a prática educativa faça sentido e, por sua vez, a planificação.”

- **Preocupações face à implementação de uma pedagogia diferenciada**

- **Aspetos a considerar**

“Preocupa-me não conseguir “chegar” a todas as crianças, não conseguir orientar alguma delas no seu percurso de modo a superar as dificuldades ou necessidades que tem, mesmo diferenciando! Preocupa-me sobrevalorizar ou menosprezar as capacidades das crianças (cair no exagero). Por isso mesmo, tenho que estar sempre atenta às minhas expectativas e ao que exijo ou adapto para cada criança.”

- **Medida em que o modelo de planificação usado contempla a diferenciação pedagógica:**

“Uso um modelo de planificação semanal. Nesta contemplo a diferenciação, na medida em que planifico para o grupo e para cada criança (podendo incluir atividades para o grupo, para pequenos grupos ou individuais). Seja de que forma for, a intencionalidade educativa da planificação tem em conta as características do grupo e de cada criança.”

- **Preocupações e factores a ter em conta na preparação dos materiais perante a diversidade das crianças:**

“Sim. Os materiais têm que se adequar a todas as crianças, de modo a que todas os consigam manusear / interpretar, não sendo demasiado “fáceis” ou previsíveis, para que sejam desafiadores.”

Bloco IV: Operacionalização

- **Factores que condicionam a definição das estratégias de diferenciação:**

“O nível de desenvolvimento da(s) criança(s) e o desenvolvimento esperado para a sua idade podem condicionar.

Os recursos disponíveis também podem condicionar, na medida em que, se estiverem em falta (quer humanos, que materiais), podem dificultar a aplicação e uma pedagogia diferenciada, uma vez que se definem estratégias atendendo a X recursos.

A disponibilidade para flexibilizar a planificação, face a necessidades momentâneas.”

- **Estratégias usadas na organização do ambiente educativo**

“Organizo-o de modo a que tenha alguma flexibilidade (permitindo-me a mim e às crianças reorganizar algo se considerar necessário) e dê diferentes possibilidades às crianças (na utilização das áreas, por exemplo), sem descuidar a previsibilidade de que também necessita.”

- **Estratégias e estímulos aplicados para que as crianças participem na organização do ambiente educativo:**

“Dinamizando-o. Introduzindo novidades. Organizando-o de forma simples de utilizar/conhecer e que permita diferentes utilizações pelas crianças.”

- **Equacionar a prática educativa de forma a incluir as diferentes necessidades e características das crianças:**

“Para poder incluir na minha prática as diferenças existentes no grupo necessito conhecer muito bem o grupo e cada criança. Só assim poderei definir objetivos e ter diferentes intenções para diferentes necessidades.”

- **Organização da sala e do grupo; com que objetivos:**

“Na organização da sala e do grupo o objetivo primordial é que este (o grupo) seja autónomo na utilização do espaço da sala. Logo, o grupo é organizado de formas diferentes, consoante as atividades que desenvolvem.

Quando em grande grupo, privilegio atividades orientadas por mim.

Em pequenos grupos ou individualmente, também são realizadas atividades orientadas, mas dessa forma é também utilizado o espaço para brincadeiras livres, podendo as crianças do grupo realizar diferentes atividades no mesmo espaço.”

Bloco V: Avaliação

- **Tipo de avaliação privilegiado e sua justificação**

“Uma avaliação que me permita perceber se o desenvolvimento das crianças vai de encontro ao que é esperado para a sua idade, daí utilizar tabelas para registar a avaliação das crianças. Apesar disso, esta avaliação permite-me atender às particularidades de cada criança, pois possibilita-me registos escritos além do preenchimento da tabela.

A execução da planificação é avaliada de modo a perceber se foram ou não alcançados os objetivos propostos, e se estava realmente adequada às necessidades.”

- **Considerar os resultados da avaliação na elaboração a planificação de atividades**

2.1. **“Sim. A avaliação é essencial à planificação. Sem avaliar não é possível definir objetivos que vão ao encontro das necessidades reais das crianças e perceber se a prática tem sido adequada às mesmas.”**

2.2.

- **Instrumentos de avaliação privilegiados:**

“Uso tabelas. Que me permitem comparar o perfil de desenvolvimento esperado para a idade da criança e as competências que ela já desenvolveu.”

- **Domínios privilegiados na avaliação (cognitivo, afetivo, motivacional, esforço, interação) e justificação:**

“Não privilegio um domínio em detrimento de outro. Todos eles fazem parte do desenvolvimento global de uma criança, e todos são importantes na avaliação.”

- **Forma de incentivo às crianças para participarem na avaliação:**

“A avaliação que realizo com a participação das crianças prende-se mais na avaliação das atividades e não na avaliação do seu desenvolvimento.”

- **Reformulação das atividade, de forma a reforçar o processo de aprendizagem (como?)**

“Sim. Reformulo a atividade, por exemplo: alterando a duração da atividade; realizando a atividade com uma diferente organização do grupo (em pequenos grupos em vez de grande grupo, por exemplo); permitir às crianças que utilizem nas suas brincadeiras materiais dessa atividade; repetindo a atividade nos dias seguintes, em vez de apenas quando planificado.

Educadora B:

Bloco I: legitimação da entrevista e caracterização do entrevistado.

“Sou Educadora de Infância. Tenho 25 anos e exerço as minhas funções como educadora de infância na creche (sala de 2 anos). O meu tempo de serviço é 1 ano completo (em creche).

Bloco II: Concepções dos entrevistados acerca da Diferenciação Pedagógica:

- Conceito de diferenciação pedagógica

- Vantagens e desvantagens

“Para mim, a diferenciação pedagógica reside na adaptação de atividades (currículo) ao grupo ou até mesmo a cada criança. Cada criança tem o seu ciclo de desenvolvimento, que não é igual ao seu par. Por isso, cabe ao educador fazer numa primeira fase, uma avaliação diagnóstica ao seu grupo alvo, para que consiga detetar as suas” necessidades”. Isto ajudá-lo-á a melhorar e a ajustar as atividades que propõem, proporcionando ao grupo ou à criança aprendizagens mais ajustadas ao seu desenvolvimento.

As vantagens desta modalidade residem numa resposta mais rápida às necessidades de cada criança, sedimentar aprendizagens e proporcionar às crianças um maior apoio pedagógico. Na minha opinião não existem desvantagens, mas o educador tem um papel fundamental, deve estar atento, uma vez que esta diferenciação pode fazer com que a criança se sinta discriminada pelos seus pares.”

- Factores que podem condicionar as diferenças de aprendizagem nas crianças

“No meu entender, as diferenças de aprendizagem nas crianças devem-se a dois grandes fatores: o genético e o social. O fator genético, que se deve à informação genética da criança e que por vezes pode condicionar de uma forma significativa a sua aprendizagem, por exemplo: défice de atenção, hiperatividade, dislexia,... Relativamente ao fator social, tudo depende do meio em que a criança está inserida e ao seu seio familiar. Como sabemos, nem todas as crianças têm a possibilidade de nascer num seio familiar que valorize o desenvolvimento intelectual ou que tenha posses para que tal aconteça.

Estes dois fatores podem ou não estar associados, contudo em qualquer um dos casos estas crianças necessitam que o educador esteja atento ao seu desenvolvimento, para que consiga oferecer ao seu grupo atividades diversificadas e criativas, que os ajudem a criar e a desenvolver o gosto pela aprendizagem.”

- **Opinião acerca da adaptação do currículo, numa tentativa de suprimir as necessidades de cada criança tendo em conta as suas características individuais:**

“Sim, concordo! Quando o educador verifica que tem que readaptar o currículo à criança ou até mesmo ao grupo, este não deve hesitar na sua adaptação. Se a prioridade do educador é responder às necessidades das suas crianças, então deve-o fazer logo que o verifique. Pois se não o fizer, para além de não conseguir atingir os objetivos e as metas a atingir, a criança sentir-se-á deslocada ou até mesmo inferiorizada, uma vez que não consegue acompanhar os seus colegas.”

- **Papel do educador nesta prática pedagógica; papel da criança:**

“O educador, tal como a criança têm um papel importante nesta prática.

O educador deve ser: planeador e organizador, de um ambiente rico e estimulante; observador participante, registando mentalmente todas as ações e comportamentos das crianças; orientador, de atividades e brincadeiras e fundamentalmente um bom ouvinte, alguém em que a criança possa confiar as suas carências e as suas necessidades.

A criança deve ser: organizadora, saber retirar o melhor de cada atividade; observadora, para que consiga reproduzir tudo o que lhe é pedido; participativa, para que aprenda e se desenvolva e que essencialmente seja ela mesma, já que a diferenciação pedagógica existe para que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades, demonstrando que a seu tempo conseguiram atingir os mesmo objetivos.

Bloco III: Práticas e Estratégias/ Planificação:

- **Itens privilegiados nas planificações**
- **Dificuldades encontradas ao planificar**

“Na minha planificação, os itens variam de semana para semana dependendo daquilo que eu quero aferir, tendo em conta as necessidades e as dificuldades de cada criança ou do grupo. Só assim, é que conseguirei implementar com sucesso as atividades planeadas.

Por vezes não é fácil planificar, uma vez que há tanta diversidade na sala, por isso tenho de adaptar e reformular atividades para que todas as crianças consigam participar e tirar o melhor partido das atividades “

- **Preocupações face à implementação de uma pedagogia diferenciada**

- **Aspetos a considerar**

“As minhas principais preocupações são não conseguir satisfazer as reais necessidades das crianças. Cada criança é um elemento único diferente do seu par, e por isso mesmo, necessita que, nós, Educadores orientemos as suas aprendizagens, tendo em conta o seu desenvolvimento. “

- **Medida em que o modelo de planificação usado contempla a diferenciação pedagógica:**

“Visto que, no 1º mês do ano letivo existe um período diagnóstico para cada criança e para o grupo em si, consigo ver quais as necessidades de cada um deles. Assim, quando estou a planificar, elaboro atividades para o grupo e para cada criança. Estando sempre atenta às suas características para que possam não só desenvolver novas aprendizagens, mas para que também demonstrem o que conseguem fazer de melhor.”

- **Preocupações e factores a ter em conta na preparação dos materiais perante a diversidade das crianças:**

“Como todas as crianças possuem diferentes níveis cognitivos, os materiais têm que ser adaptados a elas, de modo a serem interessantes, desafiadores e aliciantes. Esta adaptação de materiais ao grupo e à criança deve ser feita de modo a não correremos riscos de serem demasiado fáceis ou demasiado difíceis para que a criança não desmotive.”

Bloco IV: Operacionalização

- **Factores que condicionam a definição das estratégias de diferenciação:**

“Se à partida o Educador planeia as estratégias/ atividades conforme o grupo que tem, então o principal fator que encontro poderá ser a falta de recursos disponíveis. Estes recursos podem ser tanto humanos como materiais.”

- **Estratégias usadas na organização do ambiente educativo**

“Para implementar no grupo de trabalho a diferenciação pedagógica tento numa primeira fase, encontrar um ambiente tranquilo e livre de distrações, ou seja, para que o ambiente seja o mais calmo possível. Para isso, necessito que a minha auxiliar me ajude a focar a atenção das crianças em mim, sem mais nenhuma distração. Depois, implementar atividades criativas, para que possa ensinar os conteúdos pretendidos de uma forma divertida e motivadora.”

- **Estratégias e estímulos aplicados para que as crianças participem na organização do ambiente educativo:**

“De maneira criativa. Introduzo, sempre que possível, novidades permitindo que o grupo possa explorar o meio e os materiais de forma livre mas também de forma consciente.”

- **Equacionar a prática educativa de forma a incluir as diferentes necessidades e características das crianças:**

“Como referi anteriormente, para poder implementar atividades/estratégias adequadas ao grupo, necessito de realizar, numa primeira fase, um período de diagnóstico, para conhecer as reais necessidades de cada criança.”

- **Organização da sala e do grupo; objetivos**

“A organização do grupo é o mais heterogéneo possível. Ou seja, tento orientar as atividades de modo a que as crianças mais autónomas ajudem as que são mais dependentes. Esta estratégia também é implementada para momentos de brincadeiras livres, onde os mais pequeninos acabam por recriar situações do quotidiano através da imitação dos mais velhos.”

Bloco V: Avaliação

- **Tipo de avaliação privilegiado e sua justificação.**

“A avaliação usada no meu quotidiano é através de notas de campo. Vou apontado sempre as minhas reflexões que permitem descrever melhor o desenvolvimento do grupo e de cada criança. Estas notas de campo, serão usadas como suporte, para o preenchimento de uma tabela previamente feita. A tabela preenchida será uma ferramenta essencial para fazer o balanço do desenvolvimento de cada criança e perceber as suas reais necessidades.”

- **Considerar os resultados da avaliação na elaboração a planificação de atividades**

“É muito importante que eu consiga prever se atividades propostas serão realizadas com sucesso, e se as necessidades/objetivos das crianças serão atingidos. Para isso, quando planifico as atividades, tento que estas sejam adaptadas ao grupo.”

- **Instrumentos de avaliação privilegiados**

“Como disse anteriormente, os instrumentos que que mais uso são as notas de campo e tabelas de registo.”

- **Domínios privilegiados na avaliação (cognitivo, afetivo, motivacional, esforço, interação) e justificação:**

“Na minha opinião, para que uma criança se desenvolva em harmonia, necessita que todos estes domínios estejam presentes. Ou seja, todos os domínios da questão pertencem ao desenvolvimento global de cada criança.”

- **Forma de incentivo às crianças para participarem na avaliação:**

“Como privilegio todos os domínios ou áreas do saber, a avaliação reside, por vezes, da observação participante. Desta forma, deixo que o grupo ou cada criança seja espontânea. Das outras vezes que necessito de ter evidências e respostas mais pormenorizadas, realizo atividades criativas, onde tenho a certeza, que a partir delas, conseguirei ter as respostas que preciso.”

- **Reformulação das atividade, de forma a reforçar o processo de aprendizagem (como?)**

“Sim, por vezes é necessário reformular algumas atividades propostas. Ora porque pode ser fácil de mais ou até mesmo difícil de mais. Esta reformulação varia entre muitos aspetos, por exemplo, a duração da atividade; o espaço envolvente; os materiais a serem usados; organização o grupo à atividade.”

Educadora C:

Bloco I: legitimação da entrevista e caracterização do entrevistado.

“Sou educadora de infância. Tenho 27 anos e neste momento encontro – me desempregada. O meu tempo de serviço são 5 anos completos (em jardim de infância).”

Bloco II: Concepções dos entrevistados acerca da Diferenciação Pedagógica:

- Conceito de diferenciação pedagógica

- Vantagens e desvantagens

“A diferenciação pedagógica é a capacidade de adaptar o método de ensino aprendizagem tendo em conta as diferenças dos alunos, de modo a que cada aluno consiga atingir o máximo de objetivos didáticos. Eu vejo somente vantagens uma vez que este método permite que seja feita uma aprendizagem igualitária por parte dos alunos; a desvantagem que pode advir prende-se com o facto de as turmas serem muito grandes e nem sempre é fácil conseguir chegar a todos os alunos do mesmo modo, acabando por ficar sempre alguns prejudicados.”

- Factores que podem condicionar as diferenças de aprendizagem nas crianças:

“Os fatores que podem condicionar a aprendizagem são os internos ao próprio indivíduo ou externos. Os internos estão relacionados com as suas características de personalidade e características físicas como: fatores cognitivos, percepção, atenção, memória, fatores socioculturais e até fatores emocionais.”

- Opinião acerca da adaptação do currículo, numa tentativa de suprimir as necessidades de cada criança tendo em conta as suas características individuais:

2.3. “Sim concordo, acho que estamos numa educação para todos, por isso temos de tentar da melhor maneira chegar a todos de igual modo.”

2.4.

- Papel do educador nesta prática pedagógica; papel da criança:

“O papel do educador é de orientar a criança no uso das suas competências para que resolva por si problemas concretos. Sendo que o educador deve facilitar a aprendizagem não transmiti-la pronta e acabada. Sendo que a criança tem de ser estimulada para que tenha vontade de descobrir e experimentar de modo a aprender.”

Bloco III: Práticas e Estratégias/ Planificação:

- **Itens privilegiados nas planificações**

- **Dificuldades encontradas ao planificar**

“Privilegio os conteúdos e as estratégias. Mas sobretudo nas estratégias a utilizar pois procuro que seja uma pedagogia diferenciada e este é sempre o ponto mais trabalhoso.”

- **Preocupações face à implementação de uma pedagogia diferenciada**

- **Aspetos a considerar**

“Como educadora, considero que temos de ter em conta o meio social, a idade, o desenvolvimento de cada criança e (por vezes) o ritmo de cada uma.”

- **Medida em que o modelo de planificação usado contempla a diferenciação pedagógica:**

“Como referi na pergunta anterior é nas estratégias que procuro adequar o que é feito, por isso é neste ponto que, ao elaborar as planificações, procuro que as atividades sejam dinamizadas de modo a chegar a todas as crianças.”

- **Preocupações e factores a ter em conta na preparação dos materiais perante a diversidade das crianças:**

“Sim, a preparação dos materiais também tem em conta a diversidade das crianças para que todas elas possam tirar partido deles; mas é mais nas estratégias que procuro privilegiar todas as crianças.”

Bloco IV: Operacionalização

- **Factores que condicionam a definição das estratégias de diferenciação:**

“Na minha opinião, o número elevado de alunos por sala.”

- **Estratégias usadas na organização do ambiente educativo**

“Tento trabalhar em pequenos grupos de modo a poder chegar a todos de igual modo.”

- **Estratégias e estímulos aplicados para que as crianças participem na organização do ambiente educativo:**

“Tento que as atividades sejam dentro dos seus gostos e interesses e através disso partir para aprendizagem, tendo sempre os mesmos como base de sustento.”

Equacionar a prática educativa de forma a incluir as diferentes necessidades e características das crianças:

“Tendo que as mais crescidas, ou maduras não desmotivem, e que as mais pequenas, ou imaturas consigam aprender o que está a ser trabalhado.”

- **Organização da sala e do grupo; objetivos**

“Organizo sempre em pequenos grupo quando as atividades necessitam de mais atenção e apoio, e em grandes grupos quando quero estimular mais a parte social como conto de histórias, cantar, dançar entre outros.”

Bloco V: Avaliação

- **Tipo de avaliação privilegiado e sua justificação**

“Eu faço uma avaliação qualitativa pois nestas idades a aprendizagem é gradual e nem sempre é logo visível em todos os domínios.”

- **Consideração dos resultados da avaliação na elaboração a planificação de atividades**

“Sim, considero. Porque por vezes é necessário trabalhar mais determinadas áreas para que as crianças tenham a possibilidade de as desenvolver face a outras que já dominam melhor.

- **Instrumentos de avaliação privilegiados:**

“Os próprios trabalhos, fotografias e apontamentos pessoais.”

- **Domínios privilegiados na avaliação (cognitivo, afetivo, motivacional, esforço, interação) e justificação:**

“Privilégios todos, na idade de pré-escolar todos eles são importantes. A criança deve desenvolver-se num todo e não só numa das partes.”

- **Forma de incentivo às crianças para participarem na avaliação:**

“Não incentivo, faço a avaliação de um modo natural no decorrer das atividades.”

- **Reformulação das atividade, de forma a reforçar o processo de aprendizagem (como?)**

“Sim, a repetição nestas idades é um método de aprendizagem e se sinto que a atividade não funcionou daquele modo reformulo e faço-a com a devida alteração de modo a conseguir atingir os objetivos”.

Anexo J - Análise das Entrevistas

Categoria	Subcategoria	Educadora A	Educadora B	Educadora C
<p>Bloco II: Conceções dos Entrevistados</p>	<p>- Conceito de diferenciação pedagógica;</p> <p>- Vantagens e desvantagens.</p>	<p>“ (...) é ter em conta todas as diferenças e semelhanças existentes no grupo de crianças, ao nível dos interesses, capacidades e necessidades.</p> <p>“ (...) É seguir percursos diferentes para alcançar um mesmo destino.”</p> <p>“ (...) é a sua grande vantagem. Igualdade de oportunidades.”</p>	<p>“ (...) a diferenciação pedagógica reside na adaptação de atividades (currículo) ao grupo ou até mesmo a cada criança.”</p> <p>“Cada criança tem o seu ciclo de desenvolvimento, que não é igual ao seu par.”</p> <p>“ (...) ajudá-lo-á a melhorar e a ajustar as atividades que propõem, proporcionando ao grupo ou à criança aprendizagens mais ajustadas ao seu desenvolvimento.”</p> <p>“As vantagens desta modalidade residem numa resposta mais rápida às necessidades de cada criança, sedimentar aprendizagens e proporcionar às crianças um maior apoio pedagógico.”</p>	<p>“A diferenciação pedagógica é a capacidade de adaptar o método de ensino - aprendizagem tendo em conta as diferenças dos alunos, de modo a que cada aluno consiga atingir o máximo de objetivos didáticos.”</p> <p>Eu vejo somente vantagens (...), este método permite que seja feita uma aprendizagem igualitária por parte dos alunos.”</p> <p>“ (...) desvantagem que pode advir prende-se com o facto de as turmas serem muito grandes e nem sempre é fácil conseguir chegar a todos os alunos do mesmo modo, acabando por ficar sempre alguns prejudicados.”</p>

			<p>“ (...) não existem desvantagens, mas o educador tem um papel fundamental, deve estar atento, uma vez que esta diferenciação pode fazer com que a criança se sinta discriminada pelos seus pares.”</p> <p>“ (...) que a diferenciação pedagógica existe para que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades, demonstrando que a seu tempo conseguiram atingir os mesmos objetivos.”</p> <p>(excerto retirado da resposta dada no ultimo tópico do Bloco II) - papel do educador/criança)</p>	
--	--	--	--	--

<p>Bloco II: Conceções dos Entrevistados</p>	<p>- Factores que condicionam as diferenças de aprendizagem das crianças.</p>	<p>“ (...) todos os factores podem condicionar, sejam eles genéticos ou até ambientais.”</p> <p>“ (...) neste ultimo é possível atuar mais diretamente, pois o ambiente em si é um condicionador de aprendizagens.”</p> <p>“ (...) requerem uma gestão extremamente cuidadosa e bem planeada para que a sua influencia na aprendizagem das crianças seja positiva.”</p>	<p>“No meu entender, as diferenças de aprendizagem nas crianças devem-se a dois grandes fatores: o genético e o social.”</p> <p>(...) podem ou não estar associados, mas em qualquer um dos casos estas crianças necessitam que o educador esteja atento ao seu desenvolvimento. Para que consiga oferecer ao seu grupo atividades diversificadas e criativas, que os ajudem a criar e a desenvolver o gosto pela aprendizagem.”</p>	<p>“Os fatores que podem condicionar a aprendizagem são os internos ao próprio indivíduo ou externos.”</p> <p>“ (...) internos estão relacionados com as suas características de personalidade e características físicas.”</p>
---	--	---	--	--

<p>Bloco II: Concepções dos Entrevistados</p>	<p>- Adaptação do currículo, numa tentativa de suprimir as necessidades de cada criança tendo em conta as suas características individuais.</p>	<p>“Sim, concordo. Acreditando que a diferenciação pedagógica é essencial no trabalho desenvolvido com um grupo de crianças do pré-escolar / creche, a adaptação do currículo faz parte dessa diferenciação.”</p> <p>“ (...) vejo a adaptação como algo importante e, até, necessário.”</p>	<p>“Sim, concordo! Quando o educador verifica que tem que readaptar o currículo à criança ou até mesmo ao grupo, este não deve hesitar na sua adaptação.”</p> <p>“Se a prioridade do educador é responder às necessidades das suas crianças, então deve-o fazer logo que o verifique.”</p>	<p>“Sim concordo, acho que estamos numa educação para todos, por isso temos de tentar da melhor maneira chegar a todos de igual modo.”</p>
--	--	---	--	--

<p>Bloco II: Concepções dos Entrevistados</p>	<p>- Papel do educador nesta prática pedagógica/ papel da criança:</p>	<p>“O do educador: mediador, observador participante, planejador, orientador, avaliador. O da criança: participante ativo, avaliador e planejador com orientação do educador.”</p>	<p>“O educador deve ser: planejador e organizador, de um ambiente rico e estimulante; observador e participante, (...) orientador, de atividades e brincadeiras e (...) um bom ouvinte, alguém em que a criança possa confiar as suas carências e as suas necessidades.”</p> <p>“A criança deve ser: organizadora, saber retirar o melhor de cada atividade; observadora, para que consiga reproduzir tudo o que lhe é pedido; participativa, para que aprenda e se desenvolva e que essencialmente seja ela mesma.”</p>	<p>“O papel do educador é de orientar a criança no uso das suas competências para que resolva por si problemas concretos. Sendo que o educador deve facilitar a aprendizagem não transmiti-la pronta e acabada. Sendo que a criança tem de ser estimulada para que tenha vontade de descobrir e experimentar de modo a aprender.”</p>
--	---	--	--	---

<p>Bloco III: Práticas e Estratégias / Planificação</p>	<p>5.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Itens privilegiados nas planificações; - Dificuldades encontradas ao planificar. 	<p>“Privilegio a intencionalidade educativa, que é também o item que maiores dificuldades me colocam.”</p> <p>“É necessário pensar quais as dificuldades, os interesses, as necessidades do grupo / cada criança para que a prática educativa faça sentido e, por sua vez, a planificação.”</p>	<p>“Na minha planificação, os itens variam de semana para semana dependendo daquilo que eu quero aferir, tendo em conta as necessidades e as dificuldades de cada criança ou do grupo.”</p> <p>“ (...) não é fácil planificar, (...) por isso tenho de adaptar e reformular atividades para que todas as crianças consigam participar e tirar o melhor partido das atividades.”</p>	<p>“Privilegio os conteúdos e as estratégias (...), pois procuro que seja uma pedagogia diferenciada e este é sempre o ponto mais trabalhoso.”</p>
--	---	---	---	--

<p>Bloco III: Práticas e Estratégias / Planificação</p>	<p>- Preocupações face à implementação de uma pedagogia diferenciada;</p> <p>- Aspetos a considerar.</p>	<p>“Preocupa-me não conseguir “chegar” a todas as crianças, não conseguir orientar alguma delas no seu percurso de modo a superar as dificuldades ou necessidades que tem, mesmo diferenciando!”</p> <p>“Preocupa-me sobrevalorizar ou menosprezar as capacidades das crianças (cair no exagero).”</p> <p>“ (...) tenho que estar sempre atenta às minhas expectativas e ao que exijo ou adapto para cada criança.”</p>	<p>“As minhas principais preocupações residem em não conseguir satisfazer as reais necessidades das crianças.”</p> <p>“ (...) criança é um elemento único diferente do seu par, e (...) necessita que, nós, Educadores orientemos as suas aprendizagens tendo em conta o seu desenvolvimento.”</p>	<p>“Como educadora, considero que temos de ter em conta o meio social, a idade, o desenvolvimento de cada criança, e (por vezes) o ritmo de cada uma.”</p>
--	--	---	--	--

<p>Bloco III: Práticas e Estratégias / Planificação</p>	<p>- Medida em que o modelo de planificação usado contempla a diferenciação pedagógica.</p>	<p>“Uso um modelo de planificação semanal. Nesta contemplo a diferenciação na medida em que planifico para o grupo e para cada criança (podendo incluir atividades para o grupo, para pequenos grupos ou individuais).”</p> <p>“ (...) a intencionalidade educativa da planificação tem em conta as características do grupo e de cada criança.”</p>	<p>“ (...) quando estou a planificar, elaboro atividades para o grupo e para cada criança.”</p> <p>“ (...) sempre atenta às suas características para que possam não só desenvolver novas aprendizagens, mas para que também demonstrem o que conseguem fazer de melhor.”</p>	<p>“ (...) é nas estratégias que procuro adequar o que é feito.”</p> <p>“ (...) ao elaborar as planificações, procuro que as atividades sejam dinamizadas de modo a chegar a todas as crianças.”</p>
--	--	--	---	--

<p>Bloco III: Práticas e Estratégias / Planificação</p>	<p>- Preocupações e factores a ter em conta na preparação dos materiais perante a diversidade das crianças</p>	<p>“Os materiais têm que se adequar a todas as crianças, de modo a que todas os consigam manusear / interpretar, não sendo demasiado “fáceis” ou previsíveis, para que sejam desafiadores.”</p>	<p>“ (...) todas as crianças possuem diferentes níveis cognitivos, os materiais têm de ser adaptados a elas, de modo a serem interessantes, desafiadores e aliciantes.”</p> <p>“ (...) deve ser feito de modo a não corrermos riscos de serem demasiado fáceis ou demasiado difíceis para que a criança não desmotive.”</p>	<p>“Sim, a preparação dos materiais também tem em conta a diversidade das crianças para que todas elas possam tirar partidos deles.”</p>
--	---	---	---	--

<p>Bloco IV: Operacionalização</p>	<p>- Factores que condicionam a definição das estratégias de diferenciação.</p>	<p>“O nível de desenvolvimento da (s) criança (s) e o desenvolvimento esperado para a sua idade, podem condicionar.”</p> <p>Os recursos disponíveis (...) podem dificultar a aplicação e uma pedagogia diferenciada, uma vez que se definem estratégias atendendo a X recursos.”</p> <p>“A disponibilidade para flexibilizar a planificação, face a necessidades momentâneas.”</p>	<p>“Se à partida o Educador planeia as estratégias/ atividades conforme o grupo que tem, então o principal fator que encontro poderá ser a falta de recursos disponíveis. Estes recursos podem ser tanto humanos como materiais.”</p>	<p>“Na minha opinião, o número elevado de alunos por sala.”</p>
---	--	--	---	---

<p>Bloco IV: Operacionalização</p>	<p>- Estratégias usadas na organização do ambiente educativo.</p>	<p>“Organizo-o de modo a que tenha alguma flexibilidade (...) dê diferentes possibilidades às crianças (...), sem descurar a previsibilidade de que também necessita.”</p>	<p>“ (...) tento numa primeira fase, encontrar um ambiente tranquilo e livre de distrações, ou seja, para que o ambiente seja o mais calmo possível.”</p> <p>“ (...) necessito que a minha auxiliar me ajude a focar a atenção das crianças em mim.”</p> <p>(...) tento implementar atividades criativas, para que possa ensinar os conteúdos pretendidos de uma forma divertida e motivadora.”</p>	<p>“Tento trabalhar em pequenos grupos de modo a poder chegar a todos de igual modo.”</p>
---	--	--	---	---

<p>Bloco IV: Operacionalização</p>	<p>- Estratégias e estímulos aplicados para que as crianças participem na organização do ambiente educativo.</p>	<p>“Dinamizando-o. Introduzindo novidades. Organizando-o de forma simples de utilizar/conhecer e que permita diferentes utilizações pelas crianças.”</p>	<p>“De maneira criativa. Introduzo, sempre que possível, novidades permitindo que o grupo possa explorar o meio e os materiais de forma livre mas também de forma consciente.”</p>	<p>“Tento que as atividades sejam dentro dos seus gostos e interesses e através disso partir para aprendizagem, tendo sempre os mesmos como base de sustento.”</p>
---	---	--	--	--

<p>Bloco IV: Operacionalização</p>	<p>- Equacionar a prática educativa de forma a incluir as diferentes necessidades e características das crianças.</p>	<p>“ (...) necessito conhecer muito bem o grupo e cada criança. Só assim poderei definir objetivos e ter diferentes intenções para diferentes necessidades.”</p>	<p>“ (...) para poder implementar atividades/estratégias adequadas ao grupo, necessito de realizar, numa primeira fase, um período de diagnóstico, para conhecer as reais necessidades de cada criança.”</p>	<p>“Tento que as mais crescidas, ou maduras não desmotivem, e que as mais pequenas, ou imaturas consigam aprender o que está a ser trabalhado.”</p>
---	--	--	--	---

<p>Bloco IV: Operacionalização</p>	<p>- Organização da sala e do grupo; com que objetivos.</p>	<p>“ (...) o objetivo primordial é que este (o grupo) seja autónomo na utilização do espaço da sala.”</p> <p>“ (...) o grupo é organizado de formas diferentes, consoante as atividades que desenvolvem.”</p> <p>“ (...) em grande grupo, privilegio atividades orientadas por mim.”</p> <p>Em pequenos grupos ou individualmente (...) é também utilizado o espaço para brincadeiras livres, podendo as crianças do grupo realizar diferentes atividades no mesmo espaço.”</p>	<p>“ (...) é o mais heterogéneo possível.”</p> <p>“ (...) tento orientar as atividades de modo a que as crianças mais autónomas ajudem as que são mais dependentes.”</p> <p>“ (...) estratégia também é implementada para momentos de brincadeiras livres, onde os mais pequeninos acabam por recriar situações do quotidiano através da imitação dos mais velhos.”</p>	<p>“Organizo sempre em pequenos grupo quando as atividades necessitam de mais atenção e apoio, e em grandes grupos quando quero estimular mais a parte social como conto de histórias, cantar, dançar entre outros.”</p>
---	--	---	---	--

<p>Bloco V: Avaliação</p>	<p>- Tipo de avaliação privilegiado e sua justificção.</p>	<p>“Uma avaliação que me permita perceber se o desenvolvimento das crianças vai de encontro ao que é esperado para a sua idade, daí utilizar tabelas para registrar a avaliação das crianças.”</p> <p>“ (...) esta avaliação permite-me atender às particularidades de cada criança, pois possibilita-me registos escritos além do preenchimento da tabela.”</p>	<p>“ (...) através de notas de campo. Vou apontado sempre as minhas reflexões que permitem descrever melhor o desenvolvimento do grupo e de cada criança.”</p> <p>“ (...) serão usadas como suporte, para o preenchimento de uma tabela previamente feita.”</p> <p>“ A tabela (...) uma ferramenta essencial para fazer o balanço do desenvolvimento de cada criança (...)”</p>	<p>“Eu faço uma avaliação qualitativa pois nestas idades a aprendizagem é gradual e nem sempre é logo visível em todos os domínios.”</p>
----------------------------------	---	--	---	--

<p>Bloco V: Avaliação</p>	<p>- Consideração dos resultados da avaliação na elaboração a planificação de atividades.</p>	<p>“ (...) A avaliação é essencial à planificação. Sem avaliar não é possível definir objetivos que vão ao encontro das necessidades reais das crianças e perceber se a prática tem sido adequada às mesmas.”</p>	<p>“É muito importante que eu consiga prever se atividades propostas serão realizadas com sucesso, e se as necessidades/objetivos das crianças serão atingidos.”</p> <p>“ (...) tento que estas sejam adaptadas ao grupo.”</p>	<p>“Sim, considero. Porque, por vezes, é necessário trabalhar mais determinadas áreas para que as crianças tenham a possibilidade de as desenvolver face a outras que já dominam melhor.”</p>
----------------------------------	--	---	--	---

<p>Bloco V: Avaliação</p>	<p>- Instrumentos de avaliação privilegiados.</p>	<p>“Uso tabelas. Que me permitem comparar o perfil de desenvolvimento esperado para a idade da criança e as competências que ela já desenvolveu.”</p>	<p>“ (...) os instrumentos que que mais uso são as notas de campo e tabelas de registo.”</p>	<p>“Os próprios trabalhos, fotografias e apontamentos pessoais.”</p>
----------------------------------	--	---	--	--

<p>Bloco V: Avaliação</p>	<p>- Domínios privilegiados na avaliação (cognitivo, afetivo, motivacional, esforço, interação) e justificção.</p>	<p>“Não privilegio um domínio em detrimento de outro. Todos eles fazem parte do desenvolvimento global de uma criança, e todos são importantes na avaliação.”</p>	<p>“ (...) para que uma criança se desenvolva em harmonia, necessita que todos estes domínios estejam presentes.”</p>	<p>“Privilégios todos, Na idade do pré-escolar, todos são importantes. A criança deve desenvolver-se num todo e não só numa das partes.”</p>
----------------------------------	---	---	---	--

<p>Bloco V: Avaliação</p>	<p>- Forma de incentivo às crianças para participarem na avaliação.</p>	<p>“A avaliação que realizo com a participação das crianças prende-se mais na avaliação das atividades e não na avaliação do seu desenvolvimento.”</p>	<p>“ (...) a avaliação reside, por vezes, da observação participante.”</p> <p>“ (...) deixo que o grupo ou cada criança seja espontânea.”</p> <p>“ (...) realizo atividades criativas, onde tenho a certeza, que a partir delas, conseguirei ter as respostas que preciso.”</p>	<p>“Não incentivo, faço a avaliação de um modo natural no decorrer das atividades.”</p>
----------------------------------	--	--	---	---

<p>Bloco V:</p>	<p>- Reformulação das atividade, de forma a reforçar o processo de aprendizagem (como?).</p>	<p>“Sim. Reformulo a atividade, por exemplo: alterando a duração da atividade; realizando a atividade com uma diferente organização do grupo (...); permitir às crianças que utilizem nas suas brincadeiras materiais dessa atividade; repetindo a atividade nos dias seguintes, em vez de apenas quando planificado.”</p>	<p>“Sim, por vezes é necessário reformular algumas atividades propostas.”</p> <p>“Esta reformulação varia entre muitos aspetos, por exemplo, a duração da atividade; o espaço envolvente; os materiais a serem usados; organização o grupo à atividade.”</p>	<p>“Sim, a repetição nestas idades é um método de aprendizagem e se sinto que a atividade não funcionou daquele modo reformulo e faço-a com a devida alteração de modo a conseguir atingir os objetivos”.</p>
------------------------	---	--	--	---

Anexo K - Síntese Comparativa das Entrevistas

Categorias	Subcategorias	Síntese comparativa
<p>Bloco II: Concepções dos entrevistados acerca da Diferenciação Pedagógica</p>	<p>- Conceito de diferenciação pedagógica.</p>	<p>- Adaptar as atividades (currículo) segundo as necessidades, interesses e capacidades das crianças (Educadora A,B e C);</p> <p>- Adaptação do método de ensino – aprendizagem (Educadora</p>
	<p>- Vantagens</p>	<p>- Igualdade de oportunidades para as crianças (Educadora A, B e C);</p> <p>- Rapidez de resposta às necessidades das crianças (Educadora B).</p>
	<p>- Desvantagens</p>	<p>- Turmas numerosas que podem dificultar o alcance a todas as crianças (Educadora C);</p> <p>- Poderá existir discriminação por parte das outras crianças (Educadora B).</p>
	<p>- Factores que condicionam as diferenças de aprendizagem das crianças.</p>	<p>- Factores (genéticos, ambientais e/ou sociais) podem condicionar as aprendizagens (Educadora A e B);</p> <p>- Factores internos ou externos ao próprio individuo podem condicionar a aprendizagem (Educadora C).</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptação do currículo, numa tentativa de suprimir as necessidades de cada criança tendo em conta as suas características individuais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concorda com a adaptação do currículo (Educadora A, B e C); - A adaptação do currículo é parte integrante da diferenciação pedagógica (Educadora A e B).
	<ul style="list-style-type: none"> - Papel do educador nesta prática pedagógica; 	<ul style="list-style-type: none"> - Mediador, observador, participante, planeador, orientador, avaliador. (Educadora A); - Planeador, organizador, observador, participante, orientador e bom ouvinte (Educadora B);
	<ul style="list-style-type: none"> - Papel da criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participante ativo, avaliador e planeador (Educadora A); - Organizador, observador, participativo (Educadora B); - Orientador, facilitador de aprendizagens (Educadora C)

Bloco III: Práticas e Estratégias / Planificação	<ul style="list-style-type: none"> - Itens privilegiados nas planificações; 	<ul style="list-style-type: none"> - Intencionalidade Educativa (Educadora A); - Tema a trabalhar definido e os objetivos que quer aferir (Educadora B); - Conteúdos e estratégias (Educadora C).
	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades encontradas ao planificar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptação das atividades aos interesses, dificuldades e necessidades das crianças e do grupo (Educadora A); - Reformular e adaptação das atividades para que todas as crianças retirem maior partido das atividades (Educadora B); - Os conteúdos e as estratégias a definir (Educadora C).
	<ul style="list-style-type: none"> - Preocupações face à implementação de uma pedagogia diferenciada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sobrevalorizar as capacidades das crianças (Educadora A); - Não ser capaz de satisfazer as reais necessidades das crianças (Educadora A e B)

	<ul style="list-style-type: none"> - Aspetos a considerar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atentar às expectativas a serem exigidas para cada criança (Educadora A); - O meio social, a idade, o desenvolvimento de cada criança, o ritmo de cada uma. (Educadora C). - Orientar as aprendizagens das crianças segundo as suas necessidades (Educadora C).
	<ul style="list-style-type: none"> - Medida em que o modelo de planificação usado contempla a diferenciação pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de planificação semanal. (Educadora A); - A intencionalidade Educativa (objetivos) é elaborada segundo as características das crianças (Educadora A); - Dinamizar atividades adaptadas às necessidades de cada criança e do grupo (Educadora B e C).
	<ul style="list-style-type: none"> - Preocupações e factores a ter em conta na preparação dos materiais perante a diversidade das crianças 	<ul style="list-style-type: none"> - Materiais adequados a todas as crianças, fáceis de manusear e interpretar, desafiadores (Educadora A e B); - Materiais para que todas as crianças possam tirar partido deles (Educadora C).

Bloco IV: Operacionalização	- Factores que condicionam a definição das estratégias de diferenciação.	<ul style="list-style-type: none"> - O desenvolvimento das crianças consoante a sua faixa etária e o desenvolvimento que se espera que desenvolva. (Educadora A) - Falta de recursos humanos e/ou materiais (Educadora A e B); - Disponibilidade para flexibilizar a planificação (Educadora A); - Numero elevado de crianças por sala (Educadora C).
	- Estratégias usadas na organização do ambiente educativo.	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente flexível, oferecendo várias possibilidades de exploração às crianças, espaço previsível (Educadora A); - Ambiente tranquilo, livre de distrações, o mais calmo possível (Educadora B); - Atividades criativas, promotores de aprendizagens mas divertidos e motivadores. (Educadora B); - Organização do grupo em pequenos grupos (Educadora C).
	- Estratégias e estímulos aplicados para que as crianças participem na organização do ambiente educativo.	<ul style="list-style-type: none"> - Dinamizar o ambiente, introduzir novidades, organizar o ambiente de forma simples de usar (Educadora A); - Ambiente criativo, introduzir novidades, que permitam o grupo explorar o meio e os materiais (Educadora B); - Atividades criativas que se prendam com os gostos e interesses das crianças, promotores de aprendizagem (Educadora C).

	<ul style="list-style-type: none"> - Equacionar a prática educativa de forma a incluir as diferentes necessidades e características das crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o grupo e cada criança (Educadora A e B); - Procurar que as crianças maduras não desmotivem e que as mais imaturas possam realizar as suas aprendizagens (Educadora C).
	<ul style="list-style-type: none"> - Organização da sala e do grupo; com que objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Principal objetivo a autonomia do grupo (Educadora A); - O grupo é organizado de várias formas, consoante as atividades (Educadora A e C); - Orientar as atividades de modo a promover a entreajuda entre as crianças mais velhas e as mais novas (Educadora B); - Estimular a formação social (Educadora C).

Bloco V: Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de avaliação privilegiado e sua justificação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registos escritos permitam caracterizar o desenvolvimento das crianças comparando – o com o que é esperado para a sua faixa etária (Educadora A); - Notas de campo que permitem, descrever o desenvolvimento do grupo e de cada criança (Educadora B); - Tabelas (Educadora A e B) - Avaliação qualitativa (Educadora C).
	<ul style="list-style-type: none"> - Consideração dos resultados da avaliação na elaboração a planificação de atividades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consideram os resultados da avaliação na elaboração da planificação (Educadoras A, B e C); - A avaliação é essencial à planificação (Educadora A); - A avaliação auxilia na adaptação das atividades ao grupo/crianças (Educadora B).
	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos de avaliação privilegiados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tabelas (Educadora A e B); - Notas de campo (Educadora B); - Trabalhos, fotografias e apontamentos pessoais (Educadora C).

	<ul style="list-style-type: none"> - Domínios privilegiados na avaliação (cognitivo, afetivo, motivacional, esforço, interação) e justificação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos os domínios são igualmente privilegiados, pois todos são importantes no desenvolvimento da criança (Educadora A, B e C); - A criança deve desenvolver – se num todo (Educadora A, B e C).
	<ul style="list-style-type: none"> - Forma de incentivo às crianças para participarem na avaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação das atividades e não do seu desenvolvimento (Educadora A); - Observação participante, (Educadora B); - Não incentiva (Educadora C); - Atividades criativas como forma de obter respostas/resultados específicas (os) (Educadora B).
	<ul style="list-style-type: none"> - Reformulação das atividade, de forma a reforçar o processo de aprendizagem (como?). 	<ul style="list-style-type: none"> - Reformulação de atividades (Educadora A, B e C); - Alterações na duração da atividade, diferentes organizações do grupo, no espaço envolvente e nos materiais (Educadora A e B); - Usar os materiais nas brincadeiras das crianças para que possam explorar (Educadora A); - Reformulação da atividade, repetindo – a de forma diferente, de modo a atingir os objetivos necessários (Educadora C).