



O trabalho do professor no acompanhamento aos alunos em dificuldade



Joaquim Liberal
1º Ciclo do Ensino Básico

Invoco para tema deste artigo um aspecto da minha prática docente relacionado com as questões da diferenciação pedagógica. Pretendo analisar e reflectir sobre a minha acção enquanto profissional que se preocupa com o acesso de todos os alunos a estratégias educativas que visem o seu sucesso global e integral, tendo em vista a sua integração plena na escola, bem como o reconhecimento e respeito por todas as crianças como cidadãos activos em crescimento.

Escolhi como ponto de partida para esta reflexão e análise um momento específico do Tempo de Estudo Autónomo, no qual me disponibilizo para acompanhar e apoiar individualmente, de modo rotativo e em interacção constante, os alunos da minha turma que apresentam dificuldades a diferentes níveis.

O registo que utilizo para anotação das diferentes ocorrências, verificadas durante o tempo de trabalho interactivo com os alunos em dificuldade, servirá de base às questões que nos últimos tempos

venho discutindo com outros colegas do MEM, através do debate surgido na plataforma moodle e em consequência do projecto de investigação/formação que integrei desde o início deste ano lectivo. Espero com isso contribuir para a melhoria da minha prática profissional e, conseqüentemente, para o aperfeiçoamento do modelo pedagógico que utilizo.

Deste modo, tendo como referência o registo do Apoio Individualizado, pretendo analisar a quantidade e a qualidade do trabalho interactivo prestado aos alunos em dificuldade, num momento específico do Tempo de Estudo Autónomo (T.E.A.), através da leitura das anotações que fiz durante o 1º período deste ano lectivo e verificar se esses momentos potenciam uma efectiva diferenciação das aprendizagens e quais os resultados e efeitos que produziram.

No fundo esta problemática remete-nos para as seguintes questões:

Que apoio prestei?

Para que serviu? Produziu os efeitos desejados?

A criança evoluiu com a minha ajuda?

Compreendi a suas necessidades/dificuldades e mobilizei estratégias para a ajudar de forma adequada?

O Modelo Pedagógico do MEM e a diferenciação pedagógica

Falar de diferenciação pedagógica implica antes de mais um breve olhar aos compromissos históricos que assumimos ao longo dos tempos, os quais são muitas vezes esquecidos como referenciais de valor na nossa prática docente. Falo em primeiro lugar da Lei de Bases do nosso Sistema Educativo, em vigor desde 1986, a qual reconhece a cada cidadão o direito e o acesso à escolaridade básica e ao sucesso escolar. Retomo a tónica essencial do Acordo de Jomtiem, datado de 1990, e que defende uma educação básica para todos numa escola para todos. Relembro ainda a Declaração de Salamanca, assinada por vários países, entre eles Portugal, em 1994, onde se reconhece que cada criança possui características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem próprias a que a escola deve responder de forma inclusiva.

O conceito de diferenciação pedagógica decorre dos estudos liderados pelos sociólogos franceses da educação, empenhados na compreensão e busca de novas soluções para as questões do insucesso escolar e da discriminação social e cultural, do abandono e da exclusão social dos que sofrem, como o refere Sérgio Niza no seu artigo sobre a Cooperação Educativa na Diferenciação do Trabalho de Aprendizagem.

Para Perrenoud, “diferenciar é romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos e ao mesmo tempo”, no fundo diferenciar é responder pedagogicamente à diversidade dos alunos de uma turma, programando um conjunto de apoios didáticos e organizacionais que visem garantir as aprendizagens curriculares de cada criança que integra essa turma.

Num contexto educativo em que os docentes assumem e reconhecem as potencialidades educativas da diferenciação pedagógica, são mobilizadas para esse efeito um conjunto de atitudes que visam tornar operacional esta estratégia de intervenção educativa, reconhecendo e valorizando, em primeiro plano, a heterogeneidade da turma como um importante recurso a ter em conta no sistema de apoios que se organiza com o grupo. É na riqueza dessa heterogeneidade que surgem as diversas

estruturas cooperativas de aprendizagem como o trabalho a pares, em pequeno grupo ou de modo colectivo, cabendo ao professor operacionalizá-las na turma da forma mais vantajosa.

O uso exclusivo do modo simultâneo numa dinâmica de diferenciação pedagógica esvazia-se de sentido, visto que o professor aposta mais em estratégias que permitam apoiar individualmente, em ensino interactivo, as crianças que revelem maiores dificuldades em qualquer domínio do currículo e não só, destinando-se os momentos colectivos à apresentação de conceitos que levem o grupo a avançar no currículo.

O docente assume assim um papel de orientador na organização sistemática de tempos de trabalho autónomo na sala de aula para que os alunos possam, através de redes de inter-ajuda, consolidar e desenvolver as suas aprendizagens, enquanto o professor realiza em rotação permanente o apoio individual aos alunos que mais precisam da sua ajuda.

No modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, o qual procuro colocar em prática no trabalho que desenvolvo com meus alunos, a diferenciação pedagógica, a par da comunicação, das estruturas de cooperação educativa e da participação democrática directa são os mecanismos

centrais para o desenvolvimento mental e para a formação social da criança.

Numa breve abordagem aos princípios orientadores deste modelo pedagógico constatamos, logo no primeiro princípio, que a acção educativa dos docentes, em parceria com os seus alunos, centra-se no trabalho de diferenciação das aprendizagens e não no ensino em simultâneo dos professores o que reforça muitas das atitudes anteriormente descritas.

Outro dos princípios deste modelo pedagógico refere "A gestão dos conteúdos programáticos, a organização dos meios didácticos, dos tempos e dos espaços faz-se em cooperação formativa e reguladora", ou seja, os alunos assumem um papel activo no desenvolvimento das suas aprendizagens e em cooperação permanente.

Tempo de Estudo Autónomo (TEA): Da avaliação cooperada ao trabalho com o professor

Nesta parte do artigo pretendo realizar uma breve descrição da forma como organizo o trabalho com os alunos de modo a operacionalizar o TEA, módulo do Modelo Pedagógico do MEM, através do qual se desenrola uma das estratégias de diferenciação pedagógica que permite ao professor desenvolver, em colaboração

permanente com os alunos e outros parceiros pedagógicos, o trabalho de apoio aos alunos em dificuldades.

O cenário pedagógico encontra-se organizado por áreas temáticas, de acordo com o estabelecido no Currículo do Ensino Básico para os anos que integram esta turma. Assim, as paredes da sala encontram-se divididas em cinco áreas, devidamente identificadas, que servem de apoio geral ao trabalho desenvolvido pelos alunos. Estas são compostas por um armário de materiais colectivos, três bancadas de ficheiros para o trabalho autónomo, referentes às diferentes áreas do currículo, com os respectivos mapas de registo. Num outro espaço da sala encontra-se o Diário de Turma, assim como os mapas de registos colectivos referentes à gestão e evolução do trabalho dos alunos.



Figura 1 – Bancada de Ficheiros de Matemática

A disposição da sala e a forma como se encontra organizada permite aos alunos circularem livremente pelo espaço cumprindo de forma autónoma e responsável os trabalhos que são planeados a nível individual, em pequeno grupo ou colectivamente.

De entre os registos colectivos destaco a importância que assume a Agenda Semanal, na efectiva diferenciação das actividades curriculares, tendo em vista e para a diferenciação das aprendizagens e do trabalho desenvolvido pelo grupo a diferentes níveis. Neste instrumento estão presentes os principais módulos de Actividades Curriculares de diferenciação pedagógica, que constituem a sintaxe do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, os quais passo a descrever.

As reuniões de Conselho de Cooperação constituem o mecanismo central do modelo, através das quais se realiza o planeamento do trabalho e respectiva avaliação diária e semanal. Estas reuniões permitem também a análise de ocorrências significativas e consequente reflexão ética para clarificação e construção de regras de vida, tendo em vista o desenvolvimento sócio-moral do grupo. O Conselho baseia-se na análise dos instrumentos de planificação/avaliação e na leitura do Diário de Turma.

A aprendizagem curricular através de projectos cooperativos é outro dos módulos presentes no trabalho deste modelo pedagógico. Este momento de diferenciação destina-se ao desenvolvimento de projectos temáticos, no domínio artístico, pesquisa científica ou intervenção social, através dos quais os alunos vão adquirindo diferentes aprendizagens, sendo sistematicamente apoiados pelo professor em sistema rotativo.

Na Agenda Semanal constam também tempos lectivos destinados ao trabalho curricular participado pela turma. Neste momento colectivo, em colaboração activa com professor, são construídos ou reconstruídos os conceitos e saberes das diferentes áreas curriculares, assim como é feita a revisão ou a reescrita de textos.

Outro dos módulos desde Modelo Pedagógico destina-se a estabelecer na turma diferentes circuitos de comunicação que permitam que os diferentes produtos culturais, elaborados pelas crianças nos diversos momentos de trabalho, sejam submetidos à reflexão colectiva, tendo como objectivo principal a sua apropriação individual ou a sua utilização social.

Por último, destaco o módulo onde se enquadra a temática em análise neste artigo, o Tempo de Estudo Autónomo. Este destina-se ao estudo e aprofundamento de conteúdos disciplinares, ao

treino e à realização de diversos produtos culturais, orientado por um Plano Individual de Trabalho (PIT) semanal. Este momento de trabalho autónomo e acompanhamento individual dos alunos constitui um dos principais mecanismos de diferenciação pedagógica, pois permite ao professor apoiar rotativamente os alunos em dificuldade.

Semanalmente, em Conselho de Cooperação Educativa, os alunos elaboram a avaliação dos seus Planos Individuais de Trabalho, a partir da qual é feito o levantamento das dificuldades individuais de cada criança, ao nível das diferentes áreas curriculares disciplinares e não disciplinares. É também neste momento da semana, em consequência da avaliação dos respectivos planos, que é preenchido o registo das parcerias constituídas entre os alunos da turma que se disponibilizam para ajudar os colegas em dificuldade. Após o levantamento das dificuldades e o estabelecimento das parcerias, definimos quais as crianças que precisam e querem o apoio do professor e acordamos o momento em que se realizará.

Durante os diferentes momentos de trabalho autónomo, o professor empenha-se no acompanhamento exclusivo dessas crianças, enquanto os restantes elementos do grupo cumprem o estabelecido também nas parcerias, desenvolvendo

trabalho cooperativo com os colegas e cumprindo os compromissos presentes nos seus Planos Individuais de Trabalho.

O apoio do professor aos alunos em dificuldade

O instrumento que serve de apoio ao registo do trabalho interactivo do professor com os alunos em dificuldades é uma tabela de dupla entrada constituída por cinco colunas. A primeira destina-se à data da sessão de apoio, na segunda inscreve-se o nome do aluno que vai ser apoiado, a terceira assinala que é o professor que vai apoiar essa criança, a quarta destina-se à enunciação dos conteúdos que o aluno definiu como fazendo parte das suas dificuldades, a quinta refere-se à avaliação da sessão de apoio, na qual o professor descreve algumas das actividades realizadas com o aluno, as dificuldades detectadas ou os avanços verificados em termos de aprendizagem ou comportamentos.

Este registo de apoio surgiu da necessidade que sentia para fazer o registo escrito das observações realizadas durante o período de apoio a cada aluno, de modo a compreender melhor todo o trabalho realizado durante um período de tempo, bem como os progressos ou retrocessos que cada criança possa ter atingido num determinado momento.

Digamos que a principal funcionalidade seria a memória do trabalho realizado, mas também pode contribuir com indicações para o trabalho a realizar permitindo aos professores conhecer melhor cada criança e deste modo traçar estratégias que visem o aperfeiçoamento das suas aprendizagens.

No momento de trabalho autónomo os alunos podem ser apoiados por mim, pela professora de apoio sócio-educativo ou por outro colega mais capaz em determinado conteúdo. Os dados quantitativos presentes nos gráficos seguintes referem-se exclusivamente aos apoios prestados por mim e pela professora de apoio.

No início do ano lectivo a professora do apoio sócio-educativo foi colocada na escola para apoio aos alunos em dificuldade. Como a minha turma recebeu alunos de 4º ano com retenções e respectivos planos de acompanhamento, a professora veio para a turma com a função de acompanhar esses alunos em concreto, sendo-lhe atribuídas três horas e meia de apoio semanal. Contudo, ficou combinado entre nós que ela poderia apoiar outras crianças que viessem a necessitar da sua ajuda, colaborar e integrar-se nos trabalhos da sala da forma mais vantajosa. Assumimos sempre uma postura dialogante e o trabalho foi desenvolvido com base nas necessidades

e no desenvolvimento de cada criança e da turma na sua globalidade.

Como se pode observar na tabela 1, os alunos mais apoiados foram os alunos do quarto ano, em particular aqueles que apresentavam retenções em anos transactos e cujos diagnósticos efectuados evidenciavam dificuldades graves a

Ao observarmos ainda a tabela 1, constatamos que o meu apoio é distribuído quase exclusivamente pelos alunos de segundo ano. Tal ocorrência deve-se ao facto de estas crianças terem sido meus alunos no ano anterior o que me facultava uma maior quantidade de dados sobre as suas aprendizagens, sendo

	Alunos	Número de vezes que o aluno foi apoiado		Áreas em que os alunos foram apoiados			
		Pelo professor da turma	Pela professora do apoio sócio-educativo	Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio	Outras dificuldades
Alunos do 2º ano	Sónia	9	2	7	7		2
	Patrícia	10		9	6		
	Paula	6		7	4		1
	Jorge	9		8	2		
	Ricardo	3		1	3		
	Rodrigo	10	1	9	3		
	Márcia	3		3	2		
	Pedro	2			2		
	Maria	8		7	2		
	Sandra	2		2	2		
Elsa	2			2			
Alunos do 4º ano	Carlos	1	5	2	5	1	
	Filipa	2	6	3	6		
	António		20	15	13	8	
	Carlota		20	9	16	2	8
	Ana	1	20	13	15	3	1
	Isabel	3	2	4	1		
	Daniel	2	7	5	7	3	
	Gonçalo	2	2	1	3	1	
Total	65	87	112	101	19	12	

Tabela 1- Leitura global dos dados analisados

diferentes níveis. Durante este primeiro período, o trabalho de acompanhamento dessas crianças foi sempre desenvolvido pela professora do apoio sócio-educativo.

mais fácil ir de encontro às suas necessidades. Neste sentido, em relação ao grupo de segundo ano, as minhas preocupações durante o primeiro período

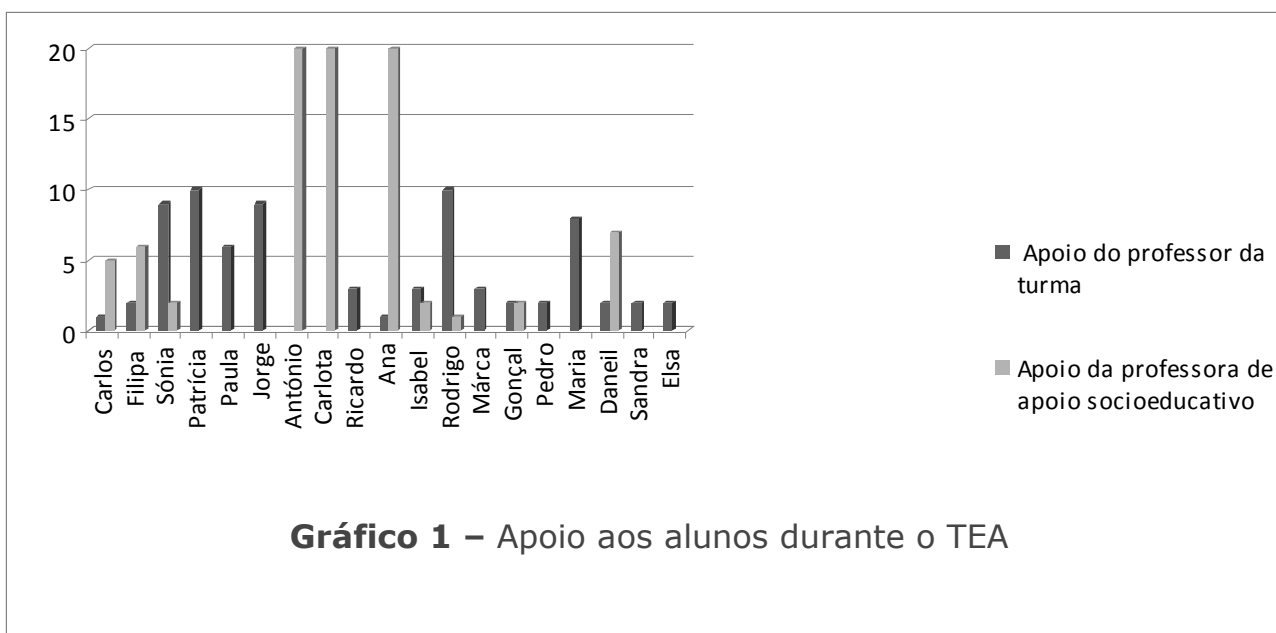
centraram-se em perceber quais as crianças que ainda precisavam do meu apoio e, ao mesmo tempo, verificar o estado das suas aprendizagens, de modo a podermos no futuro canalizar os nossos esforços para aqueles que se encontravam com mais dificuldades. Daí o facto de se verificar na tabela 1 que algumas crianças beneficiam de um apoio regular, enquanto outras são apoiadas pontualmente e em menor número de vezes.

Refira-se ainda que a generalidade das constatações sobre as aprendizagens dos alunos, neste período de tempo, e a distribuição dos apoios foram sistematicamente negociadas com a turma nos momentos de trabalho que dispomos para esse efeito.

Em relação aos dados presentes no gráfico número 1, referentes às áreas em

que estes se distribuem por quase todas as crianças de uma forma equitativa, sendo as áreas mais apoiadas, em primeiro plano, a Língua Portuguesa, logo seguida da abordagem feita aos conteúdos de Matemática. Através do gráfico constatamos também que o apoio à área de Estudo do Meio assumiu menos relevância, sendo que só algumas crianças manifestaram necessidade de serem ajudadas pelos professores nesta área e num número de vezes muito reduzido.

Ao analisarmos o gráfico 1, verificamos ainda que alguns alunos da turma foram apoiados em outras áreas ou dificuldades. Essas dificuldades referem-se não a conteúdos programáticos mas a questões relacionadas com uma certa predisposição para a aprendizagem que se manifestam em algumas crianças. Dentro



que os alunos foram apoiados, verificamos

deste conceito de predisposição para as

aprendizagens estão enquadradas as dificuldades de atenção e concentração nos trabalhos a realizar, o ritmo lento de concretização das propostas, a necessidade de cumprimento dos compromissos assumidos com a turma ao nível do trabalho planificado de forma colectiva e individual. No fundo estas dificuldades referem-se a uma certa prontidão para aprendizagem e daí as necessidades que estas crianças sentem em ter, ao seu lado, alguém mais capaz para conseguirem realizar o trabalho e evoluírem satisfatoriamente.

Em relação aos dados presentes no gráfico 2, relacionado com os conteúdos que foram apoiados em Língua Portuguesa verifica-se, numa primeira análise, que as crianças mais apoiadas foram aquelas

que, no início do ano lectivo, lhes tinham sido diagnosticadas maiores dificuldades nesta área. Desta leitura saliente-se ainda uma tendência no apoio aos alunos de 2ºano no que se refere aos conteúdos curriculares desta área e ao compararmos as tabelas 2 e 3 concluímos mesmo que estas crianças foram mais apoiadas na área de Língua Portuguesa do que na Matemática, precisamente o contrário do que acontece com os seus colegas de 4º ano.

Outra das inferências que emerge da análise dos dados desta tabela, em consequência do que afirmei no parágrafo anterior, refere-se aos conteúdos destas áreas que foram mais trabalhados com as crianças. Da leitura dos dados verificamos que, em primeiro plano, existe uma

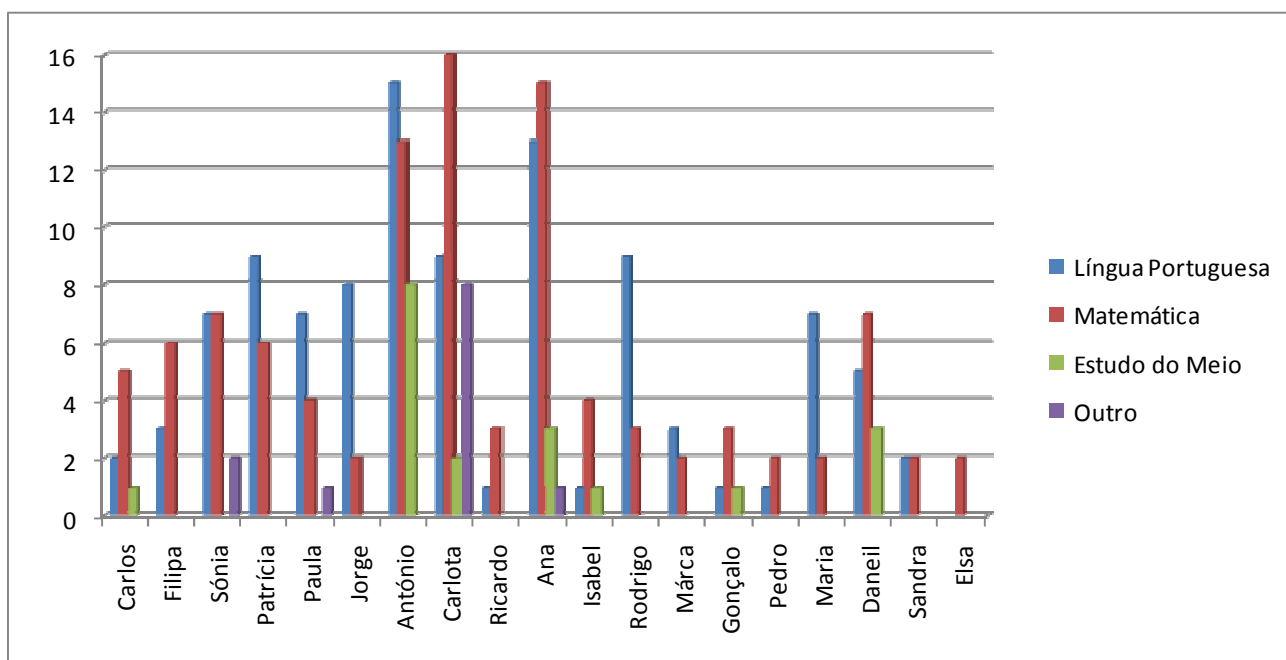


Gráfico 2 – Conteúdos de Língua Portuguesa em que os alunos foram apoiados durante o TEA

preocupação em trabalhar com os alunos as questões relacionadas com a produção escrita, assumindo também as questões relacionadas com a leitura uma relevância significativa. Os conteúdos referentes à análise gramatical da língua são os menos apoiados e logicamente só se referem a alunos do 4º ano.

como já salientei anteriormente, uma maior tendência para apoiar as crianças do 4º ano o que também vai de encontro ao diagnóstico que elaborámos no início do ano lectivo.

		Produção escrita	Leitura	Ortografia	Funcionamento da língua	Total
Alunos do 2º ano	Sónia	5	3	2		10
	Patrícia	6	5	3		14
	Paula	4	5	1		10
	Jorge	5	5	3		13
	Ricardo			1		1
	Rodrigo	7	5	6		18
	Márcia	2	2			4
	Pedro	1				1
	Maria	6	4	2		12
	Sandra	1		1		2
	Elsa					0
Alunos do 4º ano	Carlos			1	1	2
	Filipa			2	1	3
	António	9	7	11	5	32
	Carlota		1	3	7	11
	Ana			6	7	13
	Isabel				1	1
	Daniel	2		2	3	7
	Gonçalo				1	1
Total	48	37	38	26		

Tabela 2 - Conteúdos de Língua Portuguesa em que os alunos foram apoiados durante o TEA

Na tabela número 3 estão presentes os dados sobre o apoio prestado aos alunos no âmbito dos conteúdos da área de Matemática, neles se pode verificar,

Os conteúdos em que os alunos foram mais apoiados nesta área referem-se, em primeiro lugar, à leitura e escrita de números e o treino dos diferentes

algoritmos foi o segundo conteúdo em que as crianças manifestaram maiores dificuldades. O terceiro conteúdo em que os alunos demonstraram precisar de mais ajuda dos adultos relaciona-se com a resolução de problemas. O estudo das tabuadas, os conteúdos sobre grandezas e medidas, bem como os referentes às questões da forma e espaço foram os menos trabalhados.

Evolução de um grupo de alunos durante o primeiro período

Pretendo agora, tendo ainda como referencial a análise dos dados recolhidos durante este primeiro período, relatar a evolução de três crianças ao nível das suas aprendizagens, mobilizando para isso as questões que serviram de ponto de partida para a redacção deste escrito.

		Leitura e escrita de números	Operações	Tabuadas	Grandezas e medidas	Problemas	Forma e espaço	Total
Alunos do 2º ano	Sónia		5					5
	Patrícia	1	3					4
	Paula	2	5					7
	Jorge		3			1		4
	Ricardo	1	1				1	3
	Rodrigo	1	3			1		4
	Márcia	1	1					2
	Pedro	1	2					2
	Maria		3				1	4
	Sandra	1	1			1		3
	Elsa	2	2					4
Alunos de 4º ano	Carlos	4	1			1		6
	Filipa	2	4	3		2		11
	António	6	2	3	1	3	3	18
	Carlota	6	10	2		5		23
	Ana	9	3	2		6		20
	Isabel	2	2					2
	Daniel	4	2	1		1		8
	Gonçalo	1						1
Total	44	53	11	1	21	5		

Tabela 3 - Conteúdos de Matemática em que os alunos foram apoiados durante o TEA

No diagnóstico da turma, efectuado no início do ano lectivo, verifiquei em

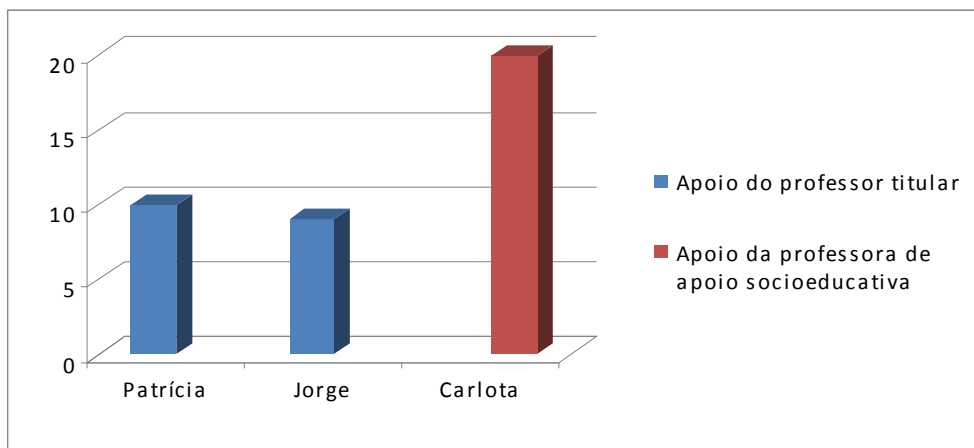


Gráfico 3 – Apoio aos alunos em dificuldade

relação aos alunos de 2º ano que era ainda necessário trabalhar e aprofundar as questões de aperfeiçoamento da escrita e leitura, uma vez que algumas crianças evidenciavam dificuldades a este nível.

Para ilustrar melhor o que menciono no parágrafo anterior escolhi, a título de exemplo, dois alunos da turma que manifestavam dificuldades a esse nível.

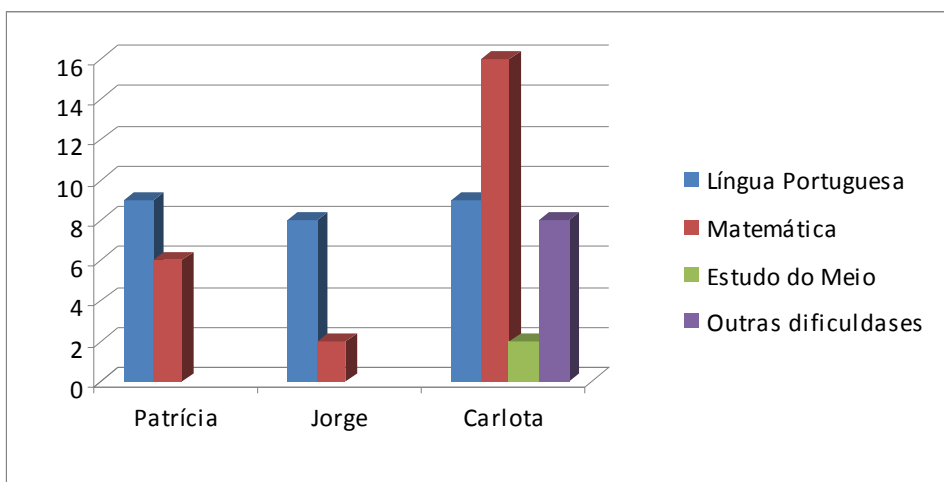


Gráfico 4 – Áreas em que os alunos foram mais apoiados

Tentarei, seguidamente, caracterizá-las sucintamente para que se possa perceber melhor a sua evolução e a forma como foram mobilizados esforços no sentido da superação dos problemas e lacunas que evidenciavam.

O Jorge era um aluno que manifestava um excelente desempenho ao nível das questões da Matemática. Contudo,

quanto à Língua Portuguesa demonstrava dificuldades em acompanhar o restante grupo. Observei várias vezes que o trabalho desta área lhe despertava pouco interesse e as suas intervenções, nos diferentes momentos de trabalho, eram descontextualizadas e revelavam, para além de uma certa insegurança e medo de falhar, pouca compreensão do trabalho que estava a ser desenvolvido e dos efeitos que se pretendiam alcançar.

A produção escrita deste menino caracterizava-se pelo recurso a palavras ou textos que já conhecia, revelando pouca autonomia neste domínio. Consequentemente, o seu

desempenho no plano da leitura encontrava-se pouco desenvolvido. O aluno conseguia ler pouquíssimos registos escritos, limitando-se esta actividade à leitura de textos ou palavras que tinha memorizado.

Em relação ao diagnóstico da Patrícia verificava-se um quadro semelhante ao do aluno anterior, acrescido do facto que esta criança revelava também dificuldades em realizar os trabalhos com que se comprometia no seu Plano Individual e em orientar-se, de forma responsável e autónoma, na dinâmica da sala, uma vez que tinha dificuldades em escolher e efectuar os trabalhos que mais precisava, do mesmo modo que não conseguia fazer as anotações do trabalho desenvolvido nos registos colectivos que servem de apoio.

No diagnóstico inicial da Carlota consta o facto de esta aluna integrar um grupo de alunos que já tinham sido sujeitos a uma retenção em anos anteriores. As dificuldades desta criança manifestavam-se nas diferentes áreas curriculares, sendo que se verificava uma necessidade de aperfeiçoamento a nível da produção de textos e da consequente análise e compreensão dos mesmos. Na área da Matemática, para além das questões relacionadas com a leitura e escrita de números, verificava-se também que esta menina precisava de ser ajudada no treino dos diferentes algoritmos e das estratégias para resolução de problemas.

Acrescido aos problemas observados nas diferentes áreas, a aluna manifestava ainda outras dificuldades que a impediam de obter maiores níveis de sucesso nas diferentes áreas. Estas

lacunas estão amplamente relacionadas com o que já referi no decorrer deste artigo sobre uma certa prontidão para aprender que se observa em alguns dos alunos da turma. No caso específico desta aluna refiro a constante necessidade que tem de ter a seu lado um adulto para conseguir realizar o trabalho. Na

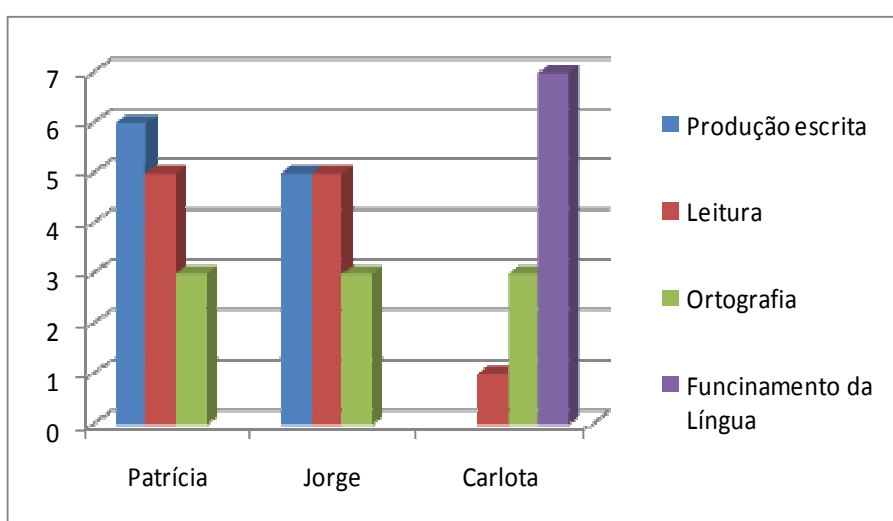


Gráfico 5 – Conteúdos de Língua Portuguesa em que os alunos foram apoiados

maioria das vezes não se trata de não saber realizar uma actividade ou tarefa, mas sim da necessidade ter a ajuda e orientação do professor para se concentrar nela e a concretizar com sucesso. A título de exemplo menciono que os diferentes ficheiros disponíveis na sala só foram realizados porque a professora de apoio sócio-educativo lhe deu orientações frequentes no sentido deste trabalho ser realizado para que a aluna conseguisse evoluir nas aprendizagens.

Após o processo de consciencialização das dificuldades das crianças, tornou-se evidente para a turma que o trabalho a ser desenvolvido junto destes alunos teria que assumir como objectivos primordiais a superação desses problemas e que todas as estratégias desenvolvidas teriam que dar um contributo efectivo

nesse sentido. Daqui decorre a necessidade de nos organizarmos de modo a que os professores possam de facto realizar um trabalho de diferenciação das aprendizagens, planeando momentos através dos quais se possa sentar ao lado das crianças em dificuldade de modo a compreendê-las melhor, ajudando-as a tomar consciência dos problemas que têm e da forma como podem ser resolvidos, o que julgo ter acontecido durante este período.

Os dois alunos de 2º ano foram apoiados por mim cerca de dez vezes cada um em momentos distintos e, como se pode verificar na leitura das diferentes tabelas e gráficos, o trabalho desenvolvido incidiu particularmente sobre a área onde estas crianças revelavam maiores dificuldades, a Língua Portuguesa. O apoio prestado nesta área, como também o

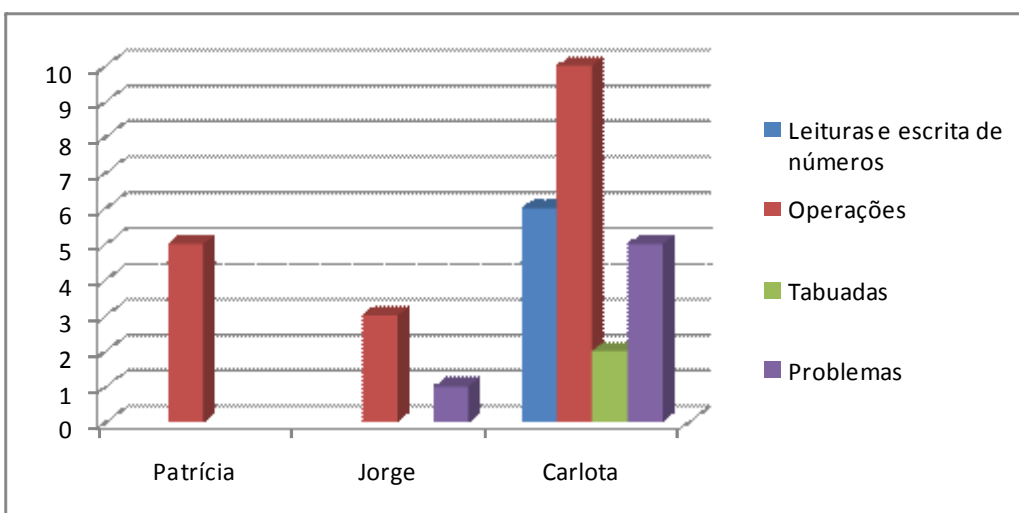


Gráfico 6 – Conteúdos de Matemática em que os alunos foram mais apoiados

revelam os dados, relacionou-se amplamente com as questões da produção escrita, leitura e ortografia. O objectivo principal deste trabalho foi desenvolver estratégias que visassem a compreensão dos processos de escrita

e leitura em contextos significativos para as crianças e nos quais elas fossem agentes activos nesses processos, de modo a que se conseguissem tornar cada vez mais autónomas nas tarefas destes domínios e ultrapassar as dificuldades detectadas.

Reflexões finais

Considero que o uso deste registo pode constituir de facto uma mais-valia para o trabalho do professor com os alunos em dificuldades, no sentido de o ajudar a compreender melhor o trabalho desenvolvido com cada criança. No entanto, as vantagens da sua utilização ficarão esvaziadas de sentido se não for feita uma leitura e análise sistemática dos dados e informações que ele nos fornece, pois reconheço que é esse trabalho que nos permite tomar uma maior consciencialização do percurso desenvolvido por cada aluno e compreender melhor qual o rumo a seguir em termos de estratégias que vão ajudar a resolver os problemas detectados.

Com a leitura e análise do registo à *posteriori* podemos concluir que este nos permite observar os seguintes elementos:

- Número de vezes que cada aluno é apoiado pelo professor, fornecendo um retrato exacto do tempo que se despendeu com cada criança.

- Quais as áreas em que os alunos revelaram mais dificuldades.
- Verificar quais os conteúdos em que os alunos foram mais apoiados.
- A leitura da coluna da avaliação pode fornecer dados sobre a evolução dos alunos a diferentes níveis.

Após a leitura e análise deste registo de trabalho, tanto em termos quantitativos como qualitativos, julgo poder concluir que ele nos permite:

- Conhecer melhor o aluno numa perspectiva de avaliação permanente.
- Planificar melhor as actividades a desenvolver com cada aluno.
- Observar o perfil evolutivo do aluno.
- Avaliar de forma dinâmica a evolução do aluno em termos de aprendizagem.
- Contribuir para a avaliação global, uma vez que nos ajuda na síntese de todo o trabalho realizado.

Outro dos aspectos que considero relevante focar nesta breve conclusão é o facto de as colegas do apoio sócio-educativo reconhecerem imensas vantagens na utilização deste instrumento de trabalho, facto que contribuiu para começarem também a utilizá-lo com crianças de outras turmas.

No fundo o trabalho que vamos desenvolvendo com cada criança, em particular aquelas que se encontram em dificuldades de algum tipo.

Referências bibliográficas

Niza, S. (1998). A organização Social do Trabalho de Aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico. *Inovação* 1 (11), 77-98.

Niza, S. (2000) A Cooperação Educativa na Diferenciação do Trabalho de Aprendizagem, *Escola Moderna*, 9 (5), 39-46.

Niza, S. (2004) A Acção de diferenciação Pedagógica na Gestão do Currículo, *Escola Moderna*, 24 (5), 64-69.

Santana, I. (1999), O Plano Individual de Trabalho com instrumento de pilotagens das aprendizagens no 1ºCEB. *Escola Moderna*, 5 (5), 15-24.

Santana, I. (2000), Práticas Pedagógicas Diferenciadas. *Escola Moderna*, 8 (5), 30-41.