



LEDinn

Diversidade Interior

Linguagens e estratégias a identificar e trabalhar com
diferenças de aprendizagem

Tabela de Conteúdos

Introdução à Diversidade Interior	3
1. Diferenças em Processos de Aprendizagem	4
Três retratos de alunos	4
Áreas de Aprendizagem	5
2. À procura de Linguagem Sem Julgamento para Descrever Diferenças	10
Criando um Ambiente Inclusivo	10
Cultivando Capacidades	11
Envolvendo-se em conversas sobre aprendizagem	13
3. Estratégias para Trabalhar com Diferenças de Aprendizagem	14
4. Participando nas Atividades	15

Introdução à Diversidade Interior¹

As pessoas aprendem de modos diferentes. Enquanto educadores e pais, sabemos que isto é a realidade das nossas crianças, mas nem sempre sabemos como lidar com a diversidade dos processos de aprendizagem, especialmente com grupos de crianças.

Este módulo é composto por um conjunto de atividades educativas, que dão oportunidades aos/às alunos/as de expressar as suas diversas formas de aprendizagem, enquanto os educadores observam e refletem sobre estas diferenças e envolvem-se com os/as alunos/as na discussão das suas abordagens individuais de aprendizagem no contexto concreto da atividade.

O objetivo global do módulo para alunos/as, professores/as e pais é triplo: (i) estar consciente sobre as diferenças nos processos de aprendizagem; (ii) encontrar uma linguagem objetiva para descrever essas diferenças e; (iii) identificar formas para encontrar as necessidades de aprendizagem diferente dos/as alunos/as, em contexto de sala de aula ou em ambiente familiar.

Existem muitas maneiras de falar sobre as diferenças individuais na vida interior e exterior de cada criança: pontos fortes, talentos, inteligências múltiplas e dons únicos são algumas delas. Neste módulo utilizamos o termo “diversidade interior” para fazer referência às diferenças individuais no nosso núcleo – os modos fundamentais através dos quais percebemos, processamos e integramos informação numa representação individualmente organizada, e muito pessoal, do mundo exterior. Outra forma de pensar sobre estas diferenças é relacionando-se com elas enquanto nosso “sistema operativo” interior, uma vez que parecem funcionar como um sistema completo na maneira que influenciam a forma como aprendemos, comunicamos e nos desenvolvemos. É através destes processos fundamentais que os pensamentos, sentimentos, ações e crenças são filtrados, organizados, e revestidos de sentido.

Neste quadro, a singularidade de cada criança é concebida como um princípio fundamental ou universal, que se manifesta de formas específicas através de histórias individuais e coletivas. Assim, para aumentar a capacidade de reconhecer e celebrar a singularidade, ao mesmo tempo que se promovem outros valores universais que unem o mosaico da humanidade, é um passo importante avançar para uma educação holística genuína ou, noutras palavras, equilibrar a singularidade dos percursos individuais na matriz humana dos valores universais, perante o desenvolvimento social e humano.

Neste módulo encontrará atividades que desenvolvem, simultaneamente, a consciencialização e a descoberta dos valores universais nos alunos, ao mesmo tempo que desenvolve a capacidade de identificar e valorizar as diferenças. Deste modo, a abordagem do LEDinn tem este potencial *“para ultrapassar a dicotomia entre o individual e o universal, contingência e intemporalidade, circunstância e essência, e para afirmar a complementaridade e a interdependência como uma oportunidade para um novo diálogo transdisciplinar e “trans-ideológico”* (Carvalho, 2013) com os nossos alunos e entre nós, enquanto educadores.

¹A conceção de diversidade interior reflete a pesquisa de Linda O’Toole.

1. Diferenças em Processos de Aprendizagem

Para lhe dar uma noção das diferenças nos processos de aprendizagem que já observou em crianças, aqui estão alguns exemplos de diferentes maneiras através das quais as crianças *iniciam*, ou se *comprometem* com, uma *nova tarefa*.

Três retratos de alunos

Algumas crianças precisam de ficar para trás durante algum tempo para adquirir um senso de perspectiva e para compreender por que razão está a ser pedido para se envolverem numa atividade. Estas crianças estão a responder à pergunta “porquê?” por si próprios, pelo que o seu processo de aprendizagem requer tempo para pensar através da situação e para a associar aos seus próprios valores internos. Eles precisam de completar o processo sem muita interação ou conversa com os outros – à medida que iniciam uma nova tarefa – ou o seu processo de aprendizagem é bloqueado.

Há outras crianças que precisam absolutamente de se envolver em conversas e atividades com outros em primeiro lugar e normalmente também em segundo e em terceiro lugar. A conversa contínua os ajuda a sentirem-se confortáveis com o grupo e com a atividade – falar alto contribui literalmente para a sua aprendizagem. Sem conversa – mesmo que não seja diretamente sobre o assunto em causa – é virtualmente impossível para eles se sentirem envolvidos e de serem capazes de participar no processo de aprendizagem.

Há ainda outras crianças que se concentram primariamente na atividade com todos os seus sentidos para se envolver na aprendizagem. Ler ou ouvir uma explicação ou ver uma demonstração significa pouco para elas, a não ser que também possam tocar, manipular, cheirar e mesmo saborear a experiência. É importante saber que esta necessidade de “colocar as mãos na aprendizagem” não é uma fase na vida da criança. Uma criança de dez anos que lê, observa, cheira e toca tudo aquilo que possa relacionar com um determinado assunto, e ainda assim sente que não sabe o suficiente, irá crescer para se tornar num adulto que afirma: “não vamos descartar nenhuma informação que recolhermos. Vamos aprender mais visitando os sítios onde as coisas estão a passar atualmente!”.

As crianças, a partir dos sete anos, podem refletir e falar sobre o modo como aprendem – não apenas sobre as circunstâncias em que aprendem melhor, mas também sendo capazes de descrever o padrão subjacente da forma como aprendem. As crianças também podem descrever as necessidades básicas de aprendizagem e comunicação de outras crianças na sua sala de aula e falar sobre como estas são diferentes das suas próprias necessidades. Talvez mais interessante ainda seja que, em discussões sobre a forma como os seus colegas aprendem, as crianças tendam a não falar utilizando rótulos de julgamento (por exemplo:

“o João é perturbador ” ou “a Sara aprende devagar”), mas em vez disso descrevem o comportamento, tal como o observam: “o João precisa de se manter ativo; é difícil para ele ficar quieto” ou “a Sara gosta de pensar antes de responder”.

Por aprender numa tenra idade, que encontramos, nas crianças, diferentes maneiras de pensar, de processar as suas emoções, de usar os seus sentidos, contribuindo para o grupo, e diferentes maneiras que cada uma delas pode fazer crescer e desenvolver – elas irão reconhecer a sua singularidade e a dos outros. Cada rapaz e rapariga precisa de ser respeitado e nutrido no modo como elas abordam cada uma destas áreas naturalmente.

VÍDEO: Entrevistas de crianças

Tome, por favor, alguns momentos para visualizar os pequenos vídeos de crianças a descrever a sua singularidade e de educadores a partilharem a sua experiência na identificação destas diferenças. Mais do que qualquer texto, os vídeos irão mostrar-lhe, o que entendemos por diferenças nos modos de aprendizagem das crianças, e como elas são capazes de expressar o que sabem sobre a sua própria aprendizagem.

- ***Consegue relacionar algum elemento, dos que ouviu nos vídeos, com os exemplos dos “três retratos de alunos” na página 4? Tome um momento para refletir sobre isto.***

Áreas de Aprendizagem

Aqui estão descritas quatro áreas de aprendizagem, com algumas considerações e questões para o fazer pensar sobre algumas das distinções que pode começar por observar nos seus alunos. Estas correspondem a questões sobre o seu próprio processo de aprendizagem.

Note que cada área começa com **como** destacar um aspeto crítico: ao falar sobre diversidade interior, estamos interessados no **modo** através do qual os alunos se envolvem na aprendizagem. Todos os seres humanos – adultos e crianças – estão envolvidos em diferentes atividades – ou seja, prestamos atenção, organizamos, começamos, acabamos, medimos o nosso progresso, relacionamos com o tempo, partilhamos os nossos pensamentos e sentimentos, aprendemos, e muitas outras atividades. As diferenças entre nós, em termos de diversidade interior, residem na forma **como** realizamos cada uma destas atividades. Enquanto, por exemplo, é comum falar sobre alguém se está, ou não, a tomar atenção, neste módulo queremos dirigir a sua consciência para a forma como se toma atenção, o que nos pode levar, ao mesmo tempo, a pensar também sobre **o quê** e **porquê**.

Um exercício para compreender os seus próprios modos de aprendizagem

Uma das maneiras mais eficazes para começar a observar e a aprender sobre padrões de processamento (diversidade interior) com as suas crianças e compreender os seus próprios modos de aprendizagem.

Experimente realizar individualmente o exercício seguinte. Depois, pode querer discutir os resultados com outro professor ou com alguém que o conheça bem.

Pense sobre uma experiência recente em que escolheu aprender algo completamente novo, algo sobre o qual sabia muito pouco, como um novo *hobby*, *desporto* ou outro interesse pessoal.

Para este exercício, considere algo que tenha optado por aprender, em vez de algo que tenha sido solicitado para o trabalho ou por outras pessoas.

Depois, leia, por favor, as questões em cada uma das quatro áreas e responda como um exercício sobre o seu próprio processo de aprendizagem. Considere quaisquer opções que sente que possa aplicar em si mesmo ou descreve o seu próprio processo.

Depois, considere as questões para um outro professor ou membro da família, que pense que poderá ter um modo de aprendizagem diferente do seu. Este é um importante processo reflexivo, que lhe permitirá ser muito mais eficaz, enquanto trabalha com os seus alunos sobre Diversidade Interior.

1. Como inicia ou se compromete com uma nova tarefa

Todos têm necessidades diferentes para se sentir “prontos” para começar um novo projeto ou tarefa. Obviamente, todos precisamos de “informação suficiente”, mas quanto é “suficiente”? Que objetivos preenche tal informação? Quando é que deveria obter mais informação e como é que deveria chegar a si, de modo a contribuir para a sua aprendizagem?

- Do *que* é que precisa, em primeiro lugar, para iniciar um projeto ou tarefa?
 - Propósito?
 - Objetivo?
 - Contexto?
 - Visão global?
 - Expectativas?
 - _____
- Quando é que precisa da informação?
 - No início?
 - À medida que o projeto se desenrola?
 - Quando a solicita?
 - _____

- Como é que pesquisa sobre o background, contexto ou onde isto tenha sido feito antes?
- Em que formato precise da informação?
- O que gera um sentido de compromisso?
 - Partilha pessoal?
 - Leitura individual?
 - Manipulação de materiais?
 - _____
- Em que ponto se compromete com outras pessoas? Para que propósito?
- Qual é o seu ritmo/tempo preferido para o começo? Porquê?
- Que tipo de questões costuma perguntar para se esclarecer?
 - “Porquê?”
 - “Com quem é que estou a fazer isto?”
 - “Que materiais estão disponíveis?”
 - “Quanto tempo tenho?”
 - _____

2. Como se organiza internamente

Temos diferentes maneiras de mobilizar recursos internos (sentimentos, memórias, ideias, sensações) em relação ao ambiente externo. Isso permite-nos interagir, comunicar e aprender de uma maneira significativa, que “faz sentido”.

- Como é que planeia? Em que momento e porquê – qual é a finalidade do planeamento para si?
- Quão detalhado é o seu planeamento? Conseguem, os outros, ver que está a planear? Acontece dentro de si? Tem, sequer, a consciência de que está a planear?
- Planeia ...
 - ...em silêncio
 - ...falando
 - ...trabalhando com materiais
 - _____
- Que facilidade tem em tomar decisões com base em pouca informação? Definir prioridades? Fazer escolhas?
- Cria naturalmente ordem, precisão, e prefere rotinas conhecidas?
- Quanta fluidez, flexibilidade, abertura de estruturas e espontaneidade precisa?

- Se pensar na sua memória, parece ela envolver...
 - Aspectos essenciais?
 - Conexões pessoais?
 - É compreensiva e real?
 - Relaciona-se com o que precisa de ser feito agora?
 - É a base de uma ação futura?
 - _____
- Diria que a sua memória é precisa ou aproximada? Contextual em histórias ou enquanto peças isoladas ou sumários?

3. Como mede o progresso ou o avanço?

Como é que sabe que está a aprender? Todos temos mecanismos que nos deixam saber que estamos a progredir. Por vezes, esses mecanismos são internos, como o sentimento de completar uma tarefa ou viver uma experiência significativa. Por vezes, os mecanismos podem ser externos, tais como o resultado físico de algo produzido ou um “visto” numa lista de tarefas.

- Sente-se livre para modificar os seus planos? Sob que circunstâncias?
- Tem tendência para controlar o seu trabalho, usando o relógio, calendário ou agenda para orientar o seu progresso?
- Qual é a importância do feedback para si? De quem e porquê?
- Quais são os elementos chave para ficar satisfeito com a sua aprendizagem? (por exemplo: ser capaz de citar os aspetos chave, sintetizar, ter uma sensação de progresso, saber a orientação geral, completar certas tarefas?)
- São as instruções vistas como orientações, requisitos literais, objetivos definidos ou aproximações para a ação?
- Que papel têm os detalhes para que tenha um sentimento de realização?

4. Como partilha os seus pensamentos e sentimentos

A comunicação ocorre através de palavras, sons e sinais a fim de transmitir ideias, informação e sentimentos, mas também através de ações e expressões não-verbais. Frequentemente, diferenças na comunicação relacionam-se com a perceção da sua função primária.

- Que função aparenta a linguagem ter para si? (saberá isto através dos tópicos de conversação e das questões que coloca mais frequentemente)
 - A linguagem é uma ferramenta para a realização das tarefas?
 - É uma forma de se ligar a outras pessoas?
 - Uma forma de partilhar o que vejo, penso e sinto sobre a situação?
- Uma forma para me ouvir a mim próprio, para saber o que estou a pensar?

- Que formas de comunicação prefere naturalmente:
 - Escrita?
 - Verbal?
 - Não-verbal?
- Quão precisas são as suas palavras? Utiliza palavras e frases literalmente, metaforicamente ou como aproximações?
- As histórias são dominantes nas suas conversas? Se sim, tendem a ser...
 - Histórias pessoais?
 - Histórias sobre história partilhada?
 - Histórias sobre como as coisas funcionam?
 - Histórias sobre possibilidades?
- Tende a manter um ritmo consistente nas suas conversas? Ou mais variado? Interrupções? Sobreposição com os outros?
- Há espaços e silêncios na sua comunicação?
- Tende a conversar ou escrever de um modo pessoal (“eu”); de uma perspetiva de grupo ou coletiva (“nós”) ou; numa perspetiva desligada na terceira pessoa (“ele/ela”)?

As suas respostas soaram-lhe a si próprio? Conseguiu relacionar as suas respostas tanto com os vídeos como com as descrições dos “três retratos de alunos” (página 4)? Faça uma nota de meia página, explicando em que elementos relaciona as suas respostas com os vídeos e com as descrições dos “três retratos de alunos”.

É altamente enriquecedor, tanto para educadores como para alunos, explorar a diversidade interior; contudo, pode ser um assunto complexo. Neste módulo oferecemos algumas maneiras simples e práticas para trabalhar com a diversidade interior, focando em quatro áreas que surgem naturalmente em qualquer situação de aprendizagem. Nos exercícios encontrarão questões, observações e pontos para reflexão que irão orientá-lo para começar a notar padrões na forma como os seus alunos aprendem e de desenvolver maneiras de os envolver em conversas sobre os seus processos de aprendizagem.

2. À procura de uma Linguagem Sem Preconceito para Descrever Diferenças

Explorando, por si próprio, as questões listadas sob estas quatro áreas comuns de diferença, oferece uma maneira de ver alguns dos padrões a partir dos quais opera, de modo distinto em relação aos que o rodeiam.

- Como inicia ou se envolve numa tarefa;
- Como se organiza internamente, *usando a estrutura e a memória*;
- Como mede o avanço ou o progresso;
- Como partilha os seus pensamentos e sentimentos.

É importante, para si, explorar os seus próprios padrões de aprendizagem, de modo a poder trazer esta compreensão para o modo como observa e reflete com os seus alunos. Estamos constantemente a observar os outros através dos nossos próprios filtros (neste caso, os nossos próprios modos de aprendizagem e perceção). Tornando-nos mais conscientes desses filtros e alargar a nossa compreensão sobre diferentes opções, serve-nos para nos envolvermos com os alunos, ajudando-os a criar estratégias para uma aprendizagem mais eficaz e expansiva.

Três elementos emergem como críticos no modo como cada um explora e encontra uma linguagem objetiva para descrever diferenças no processo de aprendizagem. Primeiro, precisamos de *criar um ambiente* que apoie a variedade de oportunidades de aprendizagem autênticas e valiosas; em segundo lugar, precisamos de *cultivar capacidades* – do aluno, mas também de nós próprios (e de qualquer pessoa que se preocupe com o crescimento e desenvolvimento do aluno); e em terceiro lugar, precisamos de encorajar *conversas* em curso sobre os processos de aprendizagem.

Criando um Ambiente Inclusivo

Ajudando-o a reformular as suas perspetivas antes de ajudar os seus alunos.

De modo a criar um ambiente onde as diferenças entre alunos podem ser reveladas explicitamente e utilizadas de forma construtiva, é necessário reformular o conceito de “diferenças de aprendizagem”. Por exemplo, a expressão “o seu filho é um aluno diferente”, é normalmente interpretada como um sinal de aviso, implicando deficiências cognitivas, sociais, emocionais ou por vezes físicas da criança. Conforme notado, mesmo as crianças mais novas reconhecem diferenças na forma como outras crianças aprendem – e irão seguir o modelo dos adultos e das mensagens embutidas no ambiente, na forma como interpretam essas diferenças. Se o professor chamar a um grupo de leitura “Os pardais” em vez de lhe chamar “Grupo 3”, todos irão perceber que estas são as crianças que não leem bem.

Para criar um ambiente genuinamente receptivo a trabalhar com a diversidade interior, precisamos de usar um processo de reestruturação cognitiva (também conhecido como reenquadramento), onde as palavras e frases são reinterpretadas; ou onde os conceitos são alargados para incluir um quadro mais vasto de compreensão; ou onde novos padrões de julgamento ou avaliação são estabelecidos. A teoria de Howard Gardner (e muitos outros que se debruçaram sobre a matéria) sobre as inteligências múltiplas pode ser vista como um exemplo de reenquadramento, em que existe agora uma consciencialização crescente de que a inteligência não é um conceito singular, mas que existem várias maneiras através das quais uma pessoa pode ser “esperta”.

VÍDEO: Reenquadramento

Um exemplo de reenquadramento pode ser observado neste pequeno vídeo do Dinis. Oiça as observações da sua professora, quando ela começa a olhar para o seu modo de desenhar como um dom único, em vez de um problema.

Pense se tem alguns alunos em relação aos quais, necessita de pensar de maneira diferente. Escreva os seus nomes para se lembrar mais tarde e dar seguimento.

As atividades deste módulo são concebidas para criar oportunidades para que as diferenças entre alunos emergam, mas será a sua atitude que criará o ambiente receptivo na sua sala de aula ou grupo. Irá precisar de demonstrar aos seus alunos uma combinação de abertura à diferença, curiosidade genuína sobre as suas formas singulares de aprendizagem, e a boa vontade para suspender o julgamento e perceber o que se passa com cada estudante, em vez de se concentrar no que não se passa.

Cultivando Capacidades

Ajudando os alunos a adquirir competências para explorar a sua forma de aprendizagem.

Aprender sobre a forma como aprendemos requer estar consciente de *todos* os nossos sinais e modos, através dos quais operamos no mundo, internamente e externamente. Esses sinais incluem o que vemos, sentimos e imaginamos. O desenvolvimento destas capacidades começará com os pais e professores, mas os alunos também têm de estar envolvidos no desenvolvimento deste tipo de competências, enquanto parte das suas experiências quotidianas na sala de aula.

As capacidades mais básicas são tomar atenção, discernimento de padrões e relações padrão e a reflexão (que inclui um foco de utilizar a imaginação e intuição enquanto ferramentas auxiliares). *Prestar atenção* implica observar e escutar o que se passa, em vez de se concentrar apenas no que não se está a passar. *Discernir relações e padrões* nas suas observações é outra capacidade a cultivar. Pode descobrir, por exemplo, que a partir do momento que começa a aperceber que uma criança fica ligeiramente à parte no início de uma das atividades, que também o faz em muitas outras atividades de sala de aula.

Refletir e imaginar são duas capacidades que frequentemente se influenciam uma à outra e ajudam a lidar com as necessidades subjacentes ao padrão: “Se eu tivesse de inventar uma história sobre o que estou a ver, o que poderia estar a acontecer?”. Ser recetivo a este tipo de procura interior de padrões e criação de metáforas pode ser central para a criatividade, e com certeza apoia uma consciencialização sobre a diversidade interior.

Aqui está um exemplo de como um professor e aluno podem cooperar no desenvolvimento de algumas destas capacidades.

*O Carlos, aluno do ensino básico, optou por não participar nos jogos com os seus colegas ou sequer sentar-se num círculo de leitura. Ele foi rotulado como uma criança teimosa e não cooperante. O seu professor, contudo, começou a aperceber-se de que quando ele não estava a participar, estava por perto a observar. Portanto a questão pode ser: **Como é que o Carlos participa num novo jogo?***

*No caso do Carlos, o padrão que o professor observou foi que ele permaneceu quieto e observou a nova atividade até um ciclo ter sido completado. Depois ele juntou-se ao grupo. Tendo observado o seu comportamento numa área da sua vida escolar, o professor procurou outras áreas de modo a poder avaliar o quão disseminado estava o padrão. A questão em que se concentrou – **Como é que o Carlos participa?** – foi parcialmente respondida com a observação do padrão. Ele participava observando e depois envolvendo-se ativamente, após um ciclo estar completo. Isto permitiu-lhe ver o que se estava a passar, em vez de rotular o que não se passava nos olhos do professor.*

Para o Carlos, podemos imaginar que a sua necessidade, por detrás do padrão de comportamento, era que ele se sentia mais confortável sabendo o que iria acontecer ou observando um ciclo lhe deu vantagem no jogo, ou ele gostou de ter uma visão global e de saber onde se poderia encaixar ou que precisaria de pensar antes.

Tendo algumas opções claras sobre as observações, o padrão, e as necessidades permitiram ao professor do Carlos perguntar-lhe coisas que o ajudaram a perceber a sua própria necessidade de saber como ele se encaixa na situação global. Juntos, o Carlos e o seu professor consideraram maneiras nas quais ele pode preencher a sua necessidade de ter uma visão global sem ser considerado um estranho.

Em cada uma das atividades deste módulo irá encontrar alguns aspetos para observar durante a atividade e para refletir sobre o que vê e ouve, e como isso se relaciona com a diversidade interior dos seus alunos.

Envolvendo-se em conversas sobre aprendizagem

Questionando o processo com curiosidade genuína e sem pressupostos pré-concebidos.

O terceiro elemento da exploração em relação a forma como você aprende é através do envolvimento em conversas que começam com questões simples. É importante reconhecer que se fazem perguntas sobre os padrões de aprendizagem de modo a iniciar uma conversa, e não o inverso.

Uma troca simples é este exemplo oferecido pela nova madrastra de um rapaz de 12 anos, o Pedro. Ela contou:

Fiz-lhe algumas perguntas sobre a escola. Foi útil para mim mas também foi útil e importante para ele. Perguntei-lhe: Sobre o que é que gostas de aprender (que assuntos, matérias)?

Depois segui perguntando “Como gostas de _____?”

E depois: Como é que tu _____?

E ainda: Como é que _____?

Juntos, descobrimos que ele gosta de aprender a partir de fotografias e filmes, porque são mais rápidos do que muitas palavras. Utilizando o exemplo de um jogo de vídeo que ele gosta, também aprendemos que o que ele gosta mesmo é do desafio de chegar ao próximo nível e resolver o problema. Estes são os desafios que parecem ser significantes para ele – não conseguir uma nota melhor.

Ela acrescentou:

Perguntei-lhe com curiosidade genuína porque era mesmo interessante para mim saber mais sobre a forma como ele aprende. E partilhei algumas coisas sobre como aprendo de maneira diferente da dele.

Estas são perguntas muito simples porque a intenção é começar a conversa sobre aprendizagem, e não sondar por informação ou ter um conjunto pré-definido de perguntas, mas antes permitir que as respostas emirjam, de modo que também ajudem o adulto a aprender. Vale a pena notar que muitas das perguntas que a madrastra fez são sobre o processo (“como é que isto acontece?”). Ao fazer perguntas sobre o processo estamos a direcionar a nossa atenção para um pressuposto de suficiência, em vez de um modelo de deficiência de uma atividade em particular. Por exemplo, se perguntarmos *como* uma criança presta atenção, podemos descobrir que a melhor descrição é através de um foco direto no objeto, mas também nos podemos aperceber de que a criança tem maior probabilidade de ter uma consciência global de detalhes periféricos ou uma maneira de alternar entre uma visão global e um detalhe (para mudar entre uma perspectiva macro/micro). Mas nunca vamos descobrir essa informação relevante se assumirmos que existe apenas uma maneira de prestar atenção e que se essa maneira não está a ser cumprida, a criança é deficiente.

Neste módulo, oferecemos-lhe algumas questões de *debriefing* relacionadas com cada atividade. No entanto, as questões mais simples são, frequentemente, as melhores para estimular as respostas mas ricas.

3. Estratégias para Trabalhar com Diferenças de Aprendizagem

Os educadores sabem que as crianças aprendem de formas diferentes, mas de acordo com os seus próprios testemunhos, muitas vezes não sabem como ensinar com maneiras completamente diferentes de aprendizagem ao mesmo tempo. A intenção subjacente deste módulo, *Diversidade Interior*, é permitir aos alunos que tomem a responsabilidade de explorar e partilhar as suas próprias necessidades de aprendizagem e apoiar esta atividade criando ambientes em que, a aprendizagem em relação a forma como cada criança e educador aprende é uma parte fundamental do currículo e do ambiente da sala de aula, ou familiar.

A estratégia mais importante que pode utilizar para iluminar, e para trabalhar com, a *Diversidade Interior* é *convidar os alunos neste processo*. Pode fazê-lo de diversas formas:

- Oferecer oportunidades que lhes dão uma **opção** quanto à forma como realizam um projeto ou tarefa. Dar-lhes várias opções e manter-se aberto dando valor a todas as opções.
- Dar espaço e tempo para **reflexão**, antes de iniciar a tarefa, assim como depois de a completar.
- Encorajar a **autoavaliação**, de acordo com os critérios do próprio aluno, e permitir-lhe falar sobre esta avaliação.

Quanto mais novas são as crianças no momento em que as envolve na *Diversidade Interior*, mais fácil será a tarefa. Quanto mais os alunos estiverem envolvidos na descoberta e no trabalho com os seus próprios processos de aprendizagem, maior responsabilidade terão, por isso ambos mais aprenderão sobre si próprios e sobre o currículo.

4. Envolvendo nas Atividades

Cada ficha de exercícios é composta por vários campos com diferentes finalidades. E nalguns casos, as fichas têm duas partes: documentação para o professor para orientar a atividade e materiais para utilização pelos alunos.

Particularmente, no que respeita à documentação do professor, esta é constituída por campos que lhe permitem identificar os principais elementos chave para o planeamento e implementação de cada atividade com os seus alunos.

Depois do título, que numera e identifica cada exercício, o campo “valores” menciona quais os valores que o exercício mais trabalha e potencia, enquanto contribui para o objetivo transversal da diversidade interior. Uma distinção é feita também entre “objetivos pedagógicos”, que se referem à finalidade do exercício em termos de aquisição de conhecimentos e competências, e “objetivos práticos”, que definem o propósito da implementação da atividade.

Nos campos “participantes”, “tempo” e “material” descrevem-se as condições mínimas e ideais para a correta implementação da atividade.

O “briefing” consiste na apresentação do exercício, tal como ele deve ser realizado, , descrito e apresentado aos alunos. E no campo “notas”, nalguns exercícios, apresentam-se observações, sugestões e/ou alternativas adicionais ao *briefing*. Esta parte é completada com as fichas dirigidas aos alunos, quando existentes, onde se encontram questões, temas e documentos anexos para a realização do exercício.

As “pistas de observação” são indicadores que ajudam o educador a focar a sua observação durante a implementação da atividade, apoiando no distanciamento face a preconceitos relacionados com os resultados esperados e a performance, a prestar atenção aos detalhes ou sinais que revelarão a diversidade interior dos alunos.

O campo “pontos de reflexão” permitem construir uma ponte entre as “pistas de observação” e o “*debriefing*”. As questões propostas facilitam a sistematização do que foi observado e criam uma lógica interna e uma abordagem pessoal de curiosidade, preparando o ambiente inclusivo, facilitador e dialogante para a discussão com os alunos.

O “*debriefing*” consiste na fase de excelência do processo em que se procura, com os alunos e num ambiente de debate, extrair as aprendizagens mais subjetivas do exercício realizado. É o momento de reflexão que potencia a aquisição de competências através da identificação pessoal e coletiva das diferenças que operaram na atividade, onde o professor, através da pedagogia do questionamento, ajuda os alunos a tornarem-se conscientes dos seus processos distintos e únicos de funcionamento e aprendizagem. Nesta fase, procura-se combinar a experiência à reflexão e, a partir daí, à generalização.

Assim, de um modo geral, a metodologia a utilizar na fase final do *debriefing* deve considerar as seguintes opções, adaptadas a cada exercício:

- Estabelecer ligações entre episódios verificados ao longo do exercício e situações práticas do dia-a-dia ou a experiência dos alunos.
- Ter histórias práticas e que cativem, as quais podem ser partilhadas com os alunos, de forma a explicar melhor os conceitos trabalhados ao longo da dinâmica do exercício.
- Ter exemplos baseados nos diálogos dos alunos, criados ao longo da implementação do exercício, pela positiva e pela negativa, e que permitam estabelecer relações com os indicadores de observação que refletem formas distintas de funcionamento, aprendizagem e resolução de dificuldades e desafios.
- Ter exemplos e imagens universais que dão vida aos conceitos para além da experiência vivida – desporto, família, escola, amigos, televisão, etc.

NOTA: De uma forma geral, sugere-se a utilização de meios digitais (computador, projetor, etc.) para a realização dos exercícios, evitando impressões desnecessárias em papel.