

***Formar-se em pedagogia diferenciada
em didáctica das línguas***

***Caderno de utilização da cassete de autoformação
em pedagogia diferenciada em didáctica das línguas***

CADERNO DO PROFESSOR

Director pedagógico

Christian PUREN

APLV (Association française des Professeurs de Langues Vivantes)

PROGRAMA DE COOPERAÇÃO EUROPEIA n° 39686-CP-3-99-1-BE – LINGUA A
“Formação para a intervenção em pedagogia diferenciada nas aulas de línguas”
coordenado pela SBPE (Société Belge des Professeurs d’Espagnol)

GRUPO DE ESPECIALISTAS

Paola BERTOCCHINI (LEND, Itália)
Nicole GANNAC (APLV, França)
Mary HAWKER (KMF, República Checa)
Arjan KRIJGSMAN (VLLT, Holanda)
Françoise TOUSSSAINT (SBPE, Bélgica)

ASSOCIAÇÕES PARTICIPANTES

ALL (GRANDE-BRETAGNE) ASSOCIATION FOR LANGUAGE LEARNING

APFA (Autriche) Österreichische Vereinigung der Französischlehrer

APLV (France) Association des Professeurs de Langues Vivantes

FNAPLV (Portugal) Federação Nacional de Associações de Professores de Línguas Vivas

***IRRSAE** Molise (Italie) Istituto Regionale di Ricerca, Sperimentazione, Aggiornamento Educativo

KMF (République Tchèque) Kruh Moderních Filologů

POKAXEG (Grèce) Fédération Panhellénique des Professeurs de Langues Étrangères

SBPE (Belgique) Société Belge des Professeurs d'Espagnol

SUKOL (Finlande) Suomen Kieltenopettajien Liitto Sukol Ry

VLLT (Hollande) Vereniging van Leraren in Levende Talen

* L'IRRSAE Molise coordena administrativamente as actividades das duas associações italianas, *ANILS* (*Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere*) et *LEND* (*Lingua E Nuova Didattica*)

1. APRESENTAÇÃO

Existem, dentro do Programa SÓCRATES, Programas LÍNGUA de Cooperação Europeia (PCE LÍNGUA) especificamente destinados à formação dos professores de línguas. É o caso do PCE intitulado “Formação para a intervenção em pedagogia diferenciada nas aulas de línguas” no âmbito do qual foi realizado o presente *Caderno* que faz parte de um conjunto didáctico constituído pelos seguintes elementos; (1)

- uma cassette apresentando cinquenta sequências de pedagogia diferenciada gravadas nas aulas dos professores participantes neste PCE ;
- *dois Cadernos de acompanhamento, um destinado aos professores desejando formar-se sozinhos, outro destinado aos formadores de professores.*

Neste PCE, que se realizou durante os anos de 1998-2000, participaram onze associações de dez países europeus (ver a lista no verso da capa interior deste *Caderno*), das quais a maioria havia já participado, de 1994 a 1996, num PCE sobre a autoformação contínua dos professores de línguas através de uma observação sistemática orientada de situações pedagógicas num outro país.

A ideia do tema deste novo PCE proveio, por um lado, de uma constatação geral relativa à heterogeneidade crescente das turmas nos sistemas escolares europeus, e, por outro lado, da observação que, se muitos professores de línguas experimentam procedimentos e instrumentos que lhes permitem gerir este tipo de situação pedagógica, as suas iniciativas mantêm-se, a maior parte das vezes, individuais, isoladas e pontuais ; tornam-se por isso difíceis de levar a bom termo a longo prazo e de ser avaliadas, continuam desconhecidas e, finalmente, não concorrem para a construção progressiva de uma aquisição colectiva dentro do corpo dos professores de línguas que seja imediatamente operacional e facilmente transmissível.

O primeiro trabalho do grupo constituído por seis especialistas consistiu em definir o sentido da expressão « pedagogia diferenciada » (ou « diferenciação pedagógica », como preferem dizer certos especialistas franceses), cuja equivalência existe em todos os países mas não tem forçosamente o mesmo significado. A definição comum – muito abrangente – a que chegou o grupo de peritos foi a seguinte :

Ela consiste no facto de propor objectivos, dispositivos, conteúdos, suportes, apoios e orientações, tarefas ou métodos de ensino diferentes para cada aluno (ou grupo de alunos) em função da sua personalidade, da sua cultura, dos seus hábitos ou do seu perfil de aprendizagem, em função do seu nível de domínio da língua, das suas necessidades, das suas capacidades ou de qualquer outro parâmetro cuja adopção obrigue o professor a adaptações da sua prática.

Uma tal diferenciação pedagógica pode revestir formas diversas, desde a organização, pelo próprio professor, de sequências limitadas de trabalho autónomo ou em grupos numa turma « normal » (porque toda a turma é forçosamente heterogénea no que respeita, pelo menos, a alguns dos pontos acima evocados), até à organização institucional de turmas, secções ou

estabelecimentos especiais (para aprendentes com graves dificuldades de aprendizagem, por exemplo)

No que respeita aos objectivos e ao desenvolvimento deste PCE, ele havia sido apresentado da seguinte forma no “resumo do projecto” do *dossier* de candidatura:

O projecto tem por objectivo criar e difundir saberes e saberes-fazer em diferenciação pedagógica no ensino das línguas (gestão de turmas heterogéneas e/ou ensino de públicos exigindo pedagogias específicas) combinando simultaneamente todos os tipos possíveis de formação:

- **Formação por outros :** *os professores participantes deste projecto terão à sua disposição um Guia de concepção e de observação de sequências de pedagogia diferenciada elaborado pelos especialistas do projecto;*
- **Formação recíproca :** *os « professores visitantes » observam sequências realizadas por professores de outros países (os « professores anfitriões »), e discutem as mesmas com eles ;*
- **Autoformação :** *os professores « visitantes », uma vez regressados aos seus países, concebem e realizam eles próprios sequências de pedagogia diferenciada.*

No final do projecto, os especialistas utilizam um certo número dessas sequências observadas ou realizadas, e que terão sido filmadas em vídeo, para fabricarem um instrumento vídeo de autoformação prática em pedagogia diferenciada (cassete e cadernos de acompanhamento).

Durante os três anos em que se desenrolou este PCE, mais de uma centena de professores de alemão, inglês, francês e espanhol foram observar, durante duas semanas, um ou vários colegas de um outro país ensinando a mesma língua. O seu contrato consistia em realizar um « dossier de visita » constituído por uma gravação em vídeo de uma meia hora de sequências observadas de pedagogia diferenciada assim como pela contextualização correspondente (reprodução dos suportes utilizados, entrevista dos professores filmados e de alguns dos seus alunos, comentários escritos pessoais, etc.), e, uma vez regressados, na realização por eles próprios de sequências de pedagogia diferenciada nas suas turmas para constituírem um “dossier de experimentação” do mesmo tipo. Para tal, puderam socorrer-se de um Guia de observação e de concepção de sequências de pedagogia diferenciada de uma trintena de páginas elaborado pelo Grupo de Especialistas e reproduzido neste Caderno do formador.

*Todas estas gravações vídeo foram visionadas por esses mesmos Especialistas, que retiveram cerca de cinquenta sequências curtas, agrupadas e articuladas numa **cassete vídeo** de formação em pedagogia diferenciada. Esta cassete faz-se acompanhar de dois Cadernos, um a ser utilizado pelos professores para a sua autoformação (o Caderno do professor), o outro destinado aos formadores para um trabalho com estagiários em formação inicial ou contínua (o Caderno do formador). O Caderno do formador retoma a totalidade dos elementos do presente Caderno do professor – a saber, o questionário inicial/final, a bibliografia, o glossário e todas as fichas de autoformação enriquecidas com as propostas de actividades específicas para uso do formador. Propõe, além disso, a reprodução do Guia de observação e de concepção de sequências de pedagogia diferenciada bem como cinco « análises », que são artigos de fundo sobre a pedagogia diferenciada redigidos expressamente pelos Especialistas e pelo Director pedagógico.*

Os dois Cadernos estão disponíveis em telecarregamento gratuito no sítio:

<http://differentiation-pedagogique.isec.yi.org>

A cassette, que constitui um complemento indispensável deste instrumento de autoformação está, pelo contrário, coberta pela legislação internacional sobre os direitos de autor. Pode ser encomendada à Associação francesa dos Professores de Línguas, APLV, 13, rue de la Glacière 75013 Paris (França).

Chamamos a atenção sobre o facto de que as sequências vídeo foram seleccionadas não pelo seu valor *modelizante* (elas não apresentam de modo algum “turmas modelo”), mas pelo seu valor formativo (foram realizadas por professores dos quais alguns tinham uma longa prática da pedagogia diferenciada, mas outros, pelo contrário, praticavam-na há muito pouco tempo). Como os alunos, efectivamente, os professores aprendem por tentativas-erros, e a observação e análise destes últimos são muitas vezes mais eficazes em formação – e mais estimulantes para nos lançarmos nós próprios – que os modelos sem defeitos. Todas estas sequências foram filmadas em turmas de professores por outros professores, e as fichas de acompanhamento foram redigidas também elas por professores para outros professores, com a visão crítica indispensável à perspectiva formativa, mas também com muito respeito pela sua dedicação e pelo seu trabalho. Fazemos questão de agradecer muito calorosamente aos colegas por terem aceitado corajosamente o deixarem-se filmar sem disfarces, tal como eles são e tal como fazem. É a eles que dedicamos este nosso trabalho.

**O Director pedagógico
Christian Puren**

(1) A presente “Apresentação” retoma em parte um artigo intitulado “Um programa de cooperação europeia sobre a pedagogia diferenciada”, publicado anteriormente nas revistas de dois países participantes neste PCE: *Intercompreensão, Revista de Didáctica das Línguas* (Escola Superior de Educação de Santarém, Portugal nº7, dez. 1998 ,pp. 31-36) e o *Bulletin de l'Association des Professeurs de Français de la Grèce du Nord* (Tessalonica, Grécia, nº62-63. Junho 1999, pp. 27-29).

2. INSTRUÇÕES PARA A UTILIZAÇÃO DO CADERNO

O QUESTIONÁRIO INICIAL/FINAL

Na sequência do presente Modo de Utilização, este *Caderno do professor* propõe um « Questionário inicial/final » cuja utilização é apresentada na primeira página. Trata-se de um questionário ao qual convidamos os professores a responderem antes, e depois no final do trabalho, na cassetete e nas fichas correspondentes, de maneira a, ao compararem seguidamente as suas respostas, autoavaliarem a evolução dos seus conhecimentos, representações, atitudes e intenções relativamente à pedagogia diferenciada.

O Ficheiro

O Ficheiro, seguidamente reproduzido, propõe uma ficha de trabalho sobre cada uma das sequências vídeo. Foi concebido da seguinte maneira:

- A parte “Introdução” propõe, a partir de quatro sequências, um trabalho sobre a diferença entre « variação » e a “diferenciação”. Parece lógico começar o trabalho na cassetete por esta indispensável afinação terminológica. Iguamente, parece lógico terminá-lo pela rubrica « Conclusões », na qual agrupámos avaliações globais da pedagogia diferenciada feitas por professores participantes no PCE, depois por alunos, sendo que a última actividade tem como objectivo que os utilizadores da cassetete autoavaliem, por seu turno, o seu trabalho sobre a pedagogia diferenciada e tirem as suas próprias conclusões.

– Classificámos as sequências vídeo em três partes (Domínios de diferenciação, Fases cronológicas e Temas Transversais) seguindo uma progressão geral do mais analítico ao mais global. Nda impede, no entanto, em função das preferências ou necessidades de cada um, de adoptar pelo contrário a progressão inversa (do mais global- os Temas transversais – ao mais analítico – os Domínios de diferenciação -). No interior de cada parte, pode parecer lógico respeitar a ordem das rubricas proposta para as Fases cronológicas, mas as rubricas internas às duas outras partes (Domínios de diferenciação e Temas transversais) podem ser estudadas não importa por que ordem.

– Como se verá, cada rubrica começa por um remetimento para fichas classificadas noutra local mas permitindo trabalhar sobre essa rubrica. Ao contrário, para cada ficha são indicadas a ou as outras rubricas que elas permitem também trabalhar. Estes remetimentos cruzados destinam-se a permitir ao professor utilizar este instrumento de autoformação em pedagogia diferenciada de maneira...diferenciada!

Bibliografia e Glossário

O presente *Caderno do professor* propõe seguidamente uma Bibliografia internacional sobre a pedagogia diferenciada, com, para cada obra, um breve comentário apresentando o seu interesse, depois um Glossário contendo os conceitos essenciais à reflexão sobre a pedagogia diferenciada. Como se poderá constatar, trata-se de um instrumento de referência para o qual os utilizadores do Ficheiro de autoformação são constantemente remetidos.

Este Caderno do professor termina com as « Correções » das actividades propostas nas Fichas, pelo menos para aquelas - as mais numerosas - para as quais elas eram possíveis. Trata-se por vezes menos de “correções » propriamente ditas do que comentários destinados a reflectirmos sobre as respostas dadas

Esperamos que esta obra responda às vossas expectativas e às vossas necessidades e antecipadamente vos agradecemos todas as observações e sugestões que tenham por bem fazer-nos para a melhorar.

O Director pedagógico

Christian Puren

QUESTIONÁRIO INICIAL/FINAL

Utilização

– Este questionário destina-se a ser preenchido **antes do trabalho com a cassete, de novo no final do trabalho com esta cassete sem ver como o preencheu da primeira vez**, de modo a, comparando as respostas, autoavaliar o caminho percorrido sobre o tema da pedagogia diferenciada: conhecimentos adquiridos, representações modificadas, atitudes diferentes. Convidamo-lo pois a fazer duas fotocópias, para poder responder de cada vez sobre um formulário virgem.

– Para os utilizadores que considerarem – justificadamente sem dúvida – que o trabalho sobre este questionário só se pode fazer eficazmente depois de um primeiro contacto com o que é concretamente a pedagogia diferenciada, propomos que o preencham da primeira vez só depois de terem efectuado trabalho sobre as quatro primeiras sequências da “Introdução”.

1. A pedagogia diferenciada, que definição ?

Eis três exemplos de sequências pedagógicas :

A) Um professor escolheu como suporte um artigo de jornal sobre um tema determinado. Divide os alunos da sua turma em três grupos de cinco. Propõe a seguinte série de tarefas a serem realizadas ao mesmo tempo por todos os alunos, com correcção colectiva no final de cada tarefa:

- 1) Antes da leitura do artigo, ponham em comum os vossos conhecimentos já disponíveis sobre o tema;
- 2) Procurem as informações novas trazidas pelo artigo ;
- 3) Redijam uma síntese oral sobre o tema.

B) Um professor escolheu um artigo de jornal estrangeiro sobre um tema da actualidade internacional. Divide os alunos da sua turma em três grupos de cinco. Fixa com muita precisão as diferentes tarefas que cada um dos grupos terá de realizar, dando a cada um deles os meios e fixando as condições que ele pensa serem a mais adaptadas à realização do trabalho. Dá as instruções seguintes:

Grupo 1. Comparem este artigo com dois artigos sobre o mesmo assunto tirados de jornais estrangeiros diferentes e que estão à vossa disposição.

Grupo 2. Comparem este artigo com dois artigos sobre o mesmo assunto tirados de jornais do vosso país e que estão à vossa disposição.

Grupo 3. Redijam o vosso próprio artigo, com a ajuda de um dicionário que está à vossa disposição.

C) No seguimento da participação comum nos trabalhos realizados em B, o professor pede aos alunos para eles próprios constituírem grupos em função das actividades diferentes que ele lhes propõe:

Grupo 1. Façam exercícios sobre os pontos de gramática que constituíram problema. Têm à vossa disposição um ficheiro de exercícios e podem utilizar as gramáticas da biblioteca.

Grupo 2. Façam na Internet pesquisas complementares sobre o tema, para constituírem um *dossier* que será de seguida posto à disposição de toda a turma.

Grupo 3. Elaborem um léxico de base L1-L2 (língua materna-língua estrangeira) sobre os principais campos semânticos ligados ao tema. Podem recorrer aos dicionários bilingues e aos dicionários enciclopédicos da biblioteca, e podem também pedir ao grupo 2 que vos deixe consultar os documentos complementares que tiverem encontrado.

Cada grupo organiza o seu próprio trabalho, que deverá ser entregue num prazo de duas semanas.

Em que sequência(s) (A, B ou C) se pode, na sua opinião, falar só de *variação*, em que caso(s) verdadeiramente de *diferenciação* pedagógica?

	Variação	Diferenciação
Sequência A		
Sequência B		
Sequência C		

Proponha a sua própria definição destes dois termos.

	DEFINIÇÃO
Variação	
Diferenciação	

2. A pedagogia diferenciada, a cargo de quem ?

2.1 Com qual/quais das três afirmações de cada linha horizontal está pessoalmente mais de acordo? (Assinale o ou os quadrados correspondentes.)

	1	2	3
a	As escolhas pedagógicas fundamentais (objectivos, método utilizado, conteúdos, progressão) são da responsabilidade do professor e da instituição.	As escolhas pedagógicas fundamentais devem ser negociadas entre o professor e os aprendentes, aos quais o professor pode deixar uma certa margem de liberdade.	Os aprendentes devem ser formados a assumir eles próprios cada vez mais iniciativa e responsabilidade nestas escolhas.
b	No trabalho de grupo o professor já não controla suficientemente a aprendizagem.	O trabalho de grupo deve ser utilizado em função das suas vantagens e da sua adaptação a certos aprendentes, a certos objectivos, a certas actividades.	Os aprendentes devem ser sistematicamente formados para o trabalho de grupo, porque os motiva e os forma para a autonomia.
c	São responsabilidades do professor fazer um ensino colectivo e garantir as condições de uma aprendizagem colectiva.	São responsabilidades do professor encontrar e propor compromissos entre as exigências do ensino colectivo e as das aprendizagens individuais	São responsabilidades do professor ajudar cada aluno a aprender, o que implica respeitar o ritmo, as necessidades, os interesses, os estilos e métodos de aprendizagem de cada um.
d	A melhor coisa que um professor pode fazer é aplicar escrupulosamente a metodologia de ensino que ele pensa ser a melhor.	A melhor coisa que um professor pode fazer é escolher as estratégias de ensino que ele pensa serem as mais aptas a activar, apoiar, guiar e enriquecer as estratégias individuais de aprendizagem dos aprendentes.	A melhor coisa que um professor pode fazer é incomodar o menos possível a utilização por cada aprendente das suas próprias estratégias individuais de aprendizagem.
e	As actividades de aprendizagem devem ser efectuadas na aula, no âmbito do ensino colectivo,	O professor deve imaginar e propor aos aprendentes, de uma turma para outra, formas diversas de equilibragem e de	As actividades de aprendizagem devem fazer-se de maneira individual ou por grupos, sendo as sessões

Instruções para utilização do Caderno

constituindo o trabalho individual ou em grupos de aprendentes uma revisão, um complemento ou um prolongamento deste ensino colectivo,.	articulação entre o ensino colectivo por um lado, o trabalho individual ou em grupos por outro.	colectivas consagradas às participações comuns e às correcções dos produtos dessas actividades.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------

2.2 Classifique de acordo com a sua orientação geral cada uma das três sequências descritas mais acima (A, B ou C) nas colunas 1, 2 ou 3 do quadro supracitado (Assinale os quadrados correspondentes.)

	Coluna 1	Coluna 2	Coluna 3
Sequência A			
Sequência B			
Sequência C			

2.3 Para que sequência(s) acima referidas se falará preferencialmente de “ensino diferenciado”, em que caso(s) de “aprendizagem diferenciada”?:

	Ensino diferenciado	Aprendizagem diferenciada
Sequência A		
Sequência B		
Sequência C		

2.4 Na sua opinião, a diferenciação pedagógica é em primeiro lugar e antes de tudo da responsabilidade (pode escolher várias respostas e dar-lhes um número de ordem):

- da instituição escolar ?
- dos autores de materiais didácticos ?
- dos responsáveis de cada escola ?
- de cada professor ?
- des equipas de professores ?
- de cada aprendente ?
- des grupos constituídos por aprendentes?
- outra opinião : _____

3. A pedagogia diferenciada, por que razões ?

Que razões pode ter, enquanto professor, para aplicar a pedagogia diferenciada? Para cada razão proposta no quadro seguinte, indique se ela lhe parece não pertinente (0), bastante importante (1), importante (2), ou muito importante (3).

0	1	2	3	
				1. porque é uma exigência da instituição
				2. porque faz parte dos princípios de toda a pedagogia moderna
				3. porque isto corresponde a valores sociais actuais (respeito pelas diferenças individuais, equidade,...) que criam direitos para os aprendentes
				4. porque os alunos têm níveis diferentes
				5. porque os alunos têm motivações diferentes
				6. porque os alunos têm ritmos de aprendizagem diferentes
				7. porque cada aluno aprende de maneira diferente

				8. porque cada aluno tem os seus pontos fortes, sobre os quais deve poder apoiar-se
				9. porque cada aluno tem os seus pontos fracos, que ele deve compensar
				10. porque os problemas de disciplina são provocados em parte por um ensino comum a alunos que têm necessidades diferentes
				11. outra(s) razão(ões):

4. A pedagogia diferenciada, para que objectivos ?

Que objectivos pode ter, enquanto professor, para aplicar a pedagogia diferenciada? Para cada objectivo, indique se ele lhe parece não pertinente (0), bastante importante (1), importante (2), ou muito importante (3).

0	1	2	3	
				1. completar um ensino colectivo forçosamente incompleto e em parte inadaptado
				2. formar para a autonomia fornecendo aos alunos ocasiões para aprenderem a aprender sozinhos
				3. permitir aos melhores alunos avançarem mais depressa
				4. ajudar mais os alunos que têm mais dificuldades
				5. ganhar em tempo
				6. ganhar em eficácia
				7. realizar enquanto professor um trabalho mais interessante porque mais variado
				8. melhorar as suas relações com os alunos
				9. formar os alunos para o trabalho de grupo
				10. dar aos alunos o sentido das responsabilidades individuais
				11. dar aos alunos o sentido da solidariedade colectiva
				12. outro(s) objectivo(s) :

5. A pedagogia diferenciada, de que modo ?

Numa aula de língua, podemos diferenciar vários elementos (ou aplicar a diferenciação a vários “domínios”). Exemplo:

Diferenciação dos suportes	Dá-se a cada grupo de alunos um documento diferente a partir do qual serão feitas diferentes actividades: a um um diálogo oral gravado, a um outro um artigo de jornal, a um outro ainda uma foto, etc., ou deixa-se cada grupo escolher dentre os vários documentos oferecidos
----------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

5.1 Identifique os domínios diferenciados nos exemplos das sequências A, B e C dados mais acima.

5.2 Tente imaginar um exemplo de sequência de aula em que a diferenciação recaia sobre cada um dos elementos seguintes.

DOMÍNIO DE DIFERENCIAÇÃO (Ver a definição dos termos em Glossário)	Exemplo
Diferenciação dos objectivos	
Diferenciação dos conteúdos	
Diferenciação dos dispositivos	
Diferenciação das ajudas e das orientações	
Diferenciação ds tarefas	
Diferenciação dos métodos	
Diferenciação das instruções	
Diferenciação da avaliação	
Diferenciação da remediação	

6. A pedagogia diferenciada, em que condições ?

6.1 Enumere o que lhe aparece como dificuldades inerentes à aplicação da pedagogia diferenciada.

6.2 Enumere o que lhe aparece como as condições necessárias, ou facilitadoras, para a aplicação da pedagogia diferenciada.

6.3 Está pessoalmente disposto, ou não, a aplicar a pedagogia diferenciada ns suas aulas ? Por que razões ?

Introdução

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica:
- Ajudas e orientações 1/1.
- Tarefas 2/2.
- Planificação 3/3.
- Instruções 2/3.

FichA N° 1/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
França	francês	espanhol	1º ano		

Ficha passível de ser também utilizada em:
- Tarefas.
- Instruções.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Turma de 8º ano (4ème) (13 alunos, 1º ano de espanhol). Collège Fernand Léger em Berre l'Étang, classificado como ZEP (" Zona de Educação Prioritária "), classificação reservada em França aos estabelecimentos situados nos bairros difíceis, com alunos socialmente desfavorecidos, frequentemente portadores de dificuldades de aprendizagem, nomeadamente problemas de adaptação ao meio escolar. A pedagogia diferenciada não é praticada de maneira institucional neste estabelecimento.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, espanhol L2

P. – Bueno, vamos a hacer dos ejercicios diferentes hoy: el primero es un cuestionario y es sobre las diferentes comidas del día... *sur les différents repas de la journée*: ya hemos trabajado sobre lo que comemos por la mañana, por la tarde, a mediodía. Entonces... vais a hacer el cuestionario en grupo y dentro de unos diez minutos corregimos juntos. *On fait les mises en commun et on corrige ensemble*. Y luego pasamos al texto. ¿De acuerdo? ¿Tenéis preguntas? *Vous avez des questions ? Non...*

TRADUÇÃO

As partes em itálico estão em francês no discurso da professora.
P. – Então, vamos fazer dois exercícios diferentes hoje: o primeiro é um questionário sobre as diferentes refeições do dia, *sur les différents repas de la journée*: trabalhamos sobre o que comemos de manhã, à noite, ao meio-dia. Vamos lá... vocês vão fazer o questionário em grupo, e dentro de dez minutos faremos a correção em conjunto. *On fait les mises en commun et on corrige ensemble*. Em seguida passaremos ao texto. De acordo? Há perguntas? *Vous avez des questions ? Non...*

1. De que fase da aula se trata aqui: planificação, instruções, trabalho de grupo, avaliação ou remediação?
2. Leia no Glossário a definição de "diferenciação", assim como as definições dos diferentes domínios aos quais ela pode aplicar-se (objectivos, conteúdos, suportes, dispositivos, ajudas e orientações, tarefas e métodos). Que domínio está em jogo aqui?
3. Leia atentamente a definição de "variação" (Glossário), comparando-a com a de "diferenciação". Visione de novo essa primeira sequência: trata-se de diferenciação ou de variação ?
4. O trabalho pedido aos alunos versa que tipo de conteúdo? (Ver, no Glossário, a definição deste último termo).

Ficha N° 2/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
França	francês	espanhol	1º ano		

Ficha passível de ser também utilizada em:

- Tarefas.
- Ajudas e orientações.
- Trabalho de grupo.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta sequência foi filmada na mesma turma e com a mesma professora da sequência anterior.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, espanhol L2	TRADUÇÃO
P. – Entonces éste va a ser el grupo A, el grupo B, el grupo C y el grupo D. <i>Alors...</i> el grupo A tiene preguntas de comprensión, <i>des questions de compréhension</i> . Trabajáis en grupo y cuando termináis me llamáis, <i>au fur et à mesure que vous finissez vous m'appelez</i> . Vamos a ver, el grupo B, tenéis preguntas de comprensión, hay un texto para completar, hay que conjugar los verbos, <i>il faut conjuguer les verbes, et (...) d'expressions, les équivalents</i>	<i>As partes em itálico estão em francês no discurso da professora.</i> P. – Pois bem, este vai ser o grupo A, o grupo B, o grupo C e o grupo D. <i>Alors...</i> o grupo A tem questões de compreensão, <i>des questions de compréhension</i> . Trabalharão em grupo e quando terminarem chamam-me, <i>au fur et à mesure que vous finissez vous m'appelez</i> . Vamos ver, o grupo B, vocês têm questões de compreensão, há um texto para completar... é

dans le texte. A ver, el grupo C... ¡Sabrina! ¡Nadège!... el grupo C, tenéis preguntas de comprensión, *des questions de compréhension*. Tenéis que conjugar verbos, *conjuguer des verbes*, y tenéis que contar... ¡Nadège!... tenéis que contar la historia con los dibujos, *raconter l'histoire à l'aide des dessins, d'accord ?*. *Allez, vous travaillez en groupe, hein ?* Y el grupo D, tenéis una lista con frases "verdadero o falso", "verdadero o falso" *ça veut dire... "vrai ou faux"*. Tenéis que conjugar el verbo "despertarse" y tenéis que contar una historia... A. – ... *à l'aide des dessins*. P. – *Voilà*, y podéis utilizar el texto. [S'adressant à un groupe particulier.] Quiero una sola respuesta para todo el grupo, *une seule réponse pour tout le groupe*.

necessário conjugar os verbos, *il faut conjuguer les verbes, et (...)* *d'expressions, les équivalents dans le texte*.

Vamos ver... o grupo C... Sabrina! Nadège!... o grupo C, vocês têm questões de compreensão, *des questions de compréhension*. Têm de conjugar os verbos, *conjuguer des verbes*, e têm de contar... Nadège!... têm de contar a história com a ajuda de desenhos, *raconter l'histoire à l'aide des dessins... d'accord ? Allez, vous travaillez en groupe, hein ?*

E o grupo D, vocês têm uma lista com frases "verdadero ou falso", "verdadero ou falso" *ça veut dire... "vrai ou faux"*. Vocês têm de conjugar o verbo "se réveiller", e têm de contar uma história...

A. – ... *à l'aide des dessins*.

P. – *Voilà*, e vocês podem utilizar o texto. [Dirigindo-se a um grupo determinado.] Quero uma só resposta de todo o grupo, *une seule réponse pour tout le groupe*.

1. O que há de comum (nem variado, nem diferenciado) nos trabalhos propostos aos diferentes grupos?
2. Em que consiste a diferenciação no seio desta actividade comum de compreensão escrita?
3. Localize o que não é comum aos três últimos grupos na tarefa comum de conjugação de verbos. Trata-se de variação ou de diferenciação?
4. Localize no discurso da professora a alusão a um suporte comum a todos os grupos. (v. a definição de “suporte” no glossário.)
5. Qual parece ser o critério utilizado pela professora na constituição dos grupos?

Ficha N° 3/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Portugal	português	inglês	6º ano		

Ficha passível de ser também utilizada em:

– Ajudas e orientações.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta turma foi dividida em grupos de trabalho de três ou quatro alunos repartidos segundo três níveis de conhecimento da língua (menos avançado, médio e mais avançado) para realizarem uma série de actividades diversas sobre o tema da "família". Duas professoras trabalham em equipa (*team teaching*), e repartiram entre si os diferentes grupos.

<p>TRANSCRIÇÃO ORIGINAL português L1, inglês L2</p>	<p>TRADUÇÃO</p>
<p>Cameraman – In action ! I'm going to observe Class 10 that is the first class in Secondary High during the sequence of two weeks and it is three different lessons. Their first task is to identify these two pictures they have in their textbooks and the pictures are of a modern family and of an extended family. They will identify and analyse these pictures by the help of this activity 2. They are merely reading the pictures to one another, exchanging opinions with their partners. They work in groups of three or four and finally they will write a description of a family as a group work and present it to the whole class. At the same time in this class it is in experiment (...) these teachers know exactly to which group they're going to. In fact students have been grouped according to their talents: some of the groups need more help and a teacher on the left right now in the picture is helping them – she has developed on basic work (?) describing for example ordinary words, and giving verb forms or breaking verb forms; and the teacher here is helping this group who has the more advanced students for her in this lesson and she just gives the final touch to the summary and (...) these advanced groups who work very independently. Something that strikes right away in this class is that everybody seems to be working and that it is an achievement.</p>	<p><i>V. em Anexo a transcrição das actividades propostas sobre o livro dos alunos e a tradução em português .</i> <i>Cameraman – Acção! Estou a observar a turma 10, a primeira do liceu, numa sequência de duas semanas e em três aulas diferentes. A sua primeira tarefa consiste em identificar estas duas imagens dos seus manuais e as imagens mostram uma família moderna e uma família numerosa. Os alunos identificarão e analisarão estas imagens com a ajuda desta actividade número 2. Lêem simplesmente as imagens em grupo, trocam opiniões com os seus parceiros. Trabalham em grupos de 3 ou 4 e por fim vão escrever, em grupo, uma descrição de uma família que apresentarão a toda a turma. Simultaneamente, nessa mesma turma, é um ensaio, (...) estas professoras sabem exactamente que grupo devem seguir de perto. Para isso, os alunos são agrupados de acordo com as suas capacidades: alguns grupos necessitam de ser mais ajudados e uma professora situada à esquerda na imagem está a ajudá-los - ela organizou um trabalho de primeiro nível descrevendo, por exemplo, nomes comuns, dando formas verbais ou decompondo formas verbais; e esta professora aqui está a ajudar este grupo composto por alunos mais avançados nesta lição, e ela limita-se a rever o resumo e (...) estes grupos avançados podem trabalhar de forma muito, muito independente. O que chama mais a atenção nesta aula é o facto de todos parecerem estar a trabalhar e isso é um sucesso.</i></p>

1. Onde podemos encontrar variação no decurso desta sequência?
2. Releia a definição de "diferenciação" no Glossário, bem como as definições dos diferentes domínios possíveis de diferenciação. Quais são os domínios em que surge uma diferenciação na planificação desta sequência?
3. Quais as suas primeiras impressões ao observar a atitude dos diferentes grupos de alunos na turma?

ANEXO

Texto das actividades propostas a partir do livro dos alunos

Texto original (inglês)

Tradução

<p>Activity 1 (Picture 1, "Modern family") Bearing in mind what you learnt in Unit 1, identify the type of family in each of the pictures below.</p> <p>Activity 2 (Picture 2, "Extended family") Reread the picture two: 2.1. Find three details in each picture that attract your attention. 2.2. Exchange opinions and try to come to an agreement: – with a partner; – with your partner and another pair; – as a group of four with another group of four; – as a class.</p>	<p>Actividade 1 (Imagem 1, " Família moderna ") Recordando o que aprenderam na Unidade 1, identifiquem o tipo de família em cada uma das imagens abaixo.</p> <p>Actividade 2 (Imagem 2, " Família numerosa ") Observem de novo a imagem 2: 2.1. Procurem, em cada imagem, três pormenores que despertem a vossa atenção. 2.2. Troquem impressões e tentem chegar a acordo : – com o vosso colega; – com o vosso colega e outros dois alunos; – num grupo de quatro com outro grupo de quatro; – com a turma toda.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ficha N° 4/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Portugal	português	inglês	6º ano		

Ficha passível de ser também utilizada em:

– Suportes.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da mesma turma observada na sequência anterior, de 6.º ano de aprendizagem de inglês, logo, com os mesmos grupos de três níveis diferentes. Trata-se da continuação do trabalho comum sobre o tema da "família".

<p>TRANSCRIÇÃO ORIGINAL português L1, inglês L2</p>	<p>TRADUÇÃO</p>
<p>Cameraman – During the second lesson the teachers have given three different texts, three different levels of texts to the class, and the texts deal with the same topic, "family". And this text, "The Belated Father", is for the less advanced students and they also get an extra exercise to make it easier to grasp the meaning of the text. And this is text number 2, the so-called medium difficulty "Slave to be single", for the little bit more advanced students. The most advanced ones will be working with the text called "Getups" and both of the last two ones have activities in the books, have activities in the textbook, and the students are supposed to write their summaries in the groups according to these instructions: they're coming with the headline and subhead and trying to figure out what the text is about. And this is the activity for the most difficult, the most advanced text "Getups".</p>	<p>Cameraman – Durante a segunda aula as professoras deram três textos diferentes, três níveis diferentes de textos à turma, todos sobre o mesmo tema, "a família". E este texto, " <i>The Belated Father</i> ", destina-se a alunos menos avançados que recebem assim um exercício suplementar para poderem compreender melhor o sentido do texto. E este, o texto 2, considerado de dificuldade média, " <i>Slave to Be Single</i> ", destina-se aos alunos ligeiramente mais avançados. Os mais avançados trabalharão o texto " <i>Getups</i> " e estes dois últimos textos têm actividades no manual e os alunos deverão escrever as suas sínteses em grupo segundo as seguintes instruções: deverão examinar o título e o subtítulo e, a partir deles, tentar adivinhar de que trata o texto. Esta é a actividade para o texto mais difícil, o mais avançado, " <i>Getups</i> ".</p>

1. Existe variação ou diferenciação nesta sequência, em que domínios? Compare-a com a sequência anterior.
2. Quais foram os critérios utilizados pelas professoras para classificar os textos por níveis de dificuldade?
3. Quais são os critérios de dificuldade das tarefas pedidas sobre os textos 2 e 3 (v. Anexo) ? Que podemos supor sobre as tarefas pedidas sobre o texto 1, para os alunos menos avançados?
4. O que podemos imaginar terem as professoras previsto fazer com toda a turma, uma vez terminada esta actividade de grupo?
5. Quais poderão ser os inconvenientes de se constituírem sistematicamente grupos baseados no critério único do nível de domínio da língua ?
6. Como conclusão do trabalho sobre as quatro sequências desta « Introdução », que poderá dizer em relação ao interesse da variação e da diferenciação? Serão opostas ou complementares?

ANEXO
Actividades sobre os textos 2 e 3

Texto 2 (dificuldade média)

<p>Activity 2 Reread the text " Slave to Be Single "</p> <p>2.1. Account for the headline and superlead.</p> <p>2.2. Starting from the superlead collect information about :</p> <ul style="list-style-type: none"> • What the law says ; • What social supports are given. 	<p>Actividade 2 Releiam o texto “<i>Slave to be Single</i>”</p> <p>2.1. Expliquem o título e o sub-título.</p> <p>2.2. A partir do sub-título retirem informação sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que diz a lei; • As ajudas sociais que são dadas.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Texto 3 (o mais difícil)

<p>Activity 1 Consider the text “<i>Getups</i>” and fill in the following table:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <th colspan="2" style="padding: 5px;">Mother’s Profile</th> <th style="padding: 5px;">Child’s profile</th> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">physical</td> <td style="padding: 5px;">psychological</td> <td style="padding: 5px;">psychological</td> </tr> </table>	Mother’s Profile		Child’s profile	physical	psychological	psychological	<p>Actividade 1 Analisem o texto « <i>Getups</i> » e preencham a seguinte grelha:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <th colspan="2" style="padding: 5px;">Descrição da Mãe</th> <th style="padding: 5px;">Descrição da criança</th> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">física</td> <td style="padding: 5px;">psicológica</td> <td style="padding: 5px;">psicológica</td> </tr> </table>	Descrição da Mãe		Descrição da criança	física	psicológica	psicológica
Mother’s Profile		Child’s profile											
physical	psychological	psychological											
Descrição da Mãe		Descrição da criança											
física	psicológica	psicológica											

Parte nº I – Áreas de diferenciação – Objectivos

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica :	
- Dispositivos 1/3.	- Trabalho de grupo 2/2.
- Ajudas e orientações 1/1.	- Avaliação 1/3.
- Tarefas 2/2.	- Contexto 2/4.
- Planificação 1/3.	
N.B. : A ficha de Conclusões 1/6, que apresenta numerosos domínios de diferenciação, poderá ser utilizada como introdução a esta Parte nº 1.	

Ficha N°1/3

Actividades anteriores Ao VISIONamento

1. Recorde uma aula que tenha vivenciado recentemente como aprendente (de língua) ou como formando (em didáctica das línguas), ou ainda uma aula que tenha dado como professor.

- É capaz de definir os objectivos dessa aula ?
- Esses objectivos tinham sido definidos pelos aprendentes ou pelos formandos, ou tinham-lhes sido explicitados pelo professor ?

Os aprendentes ou os formandos tinham, todos eles, sido capazes de atingir igualmente estes objectivos ? Porquê ?

2. Em didáctica , faz-se a diferença entre :

- “ *objectivos* ”, que são os fins precisos e concretos definidos por resultados através dos quais se pode avaliar efectivamente se e em que medida eles foram atingidos;
- e “ *finalidades* ”, que são fins gerais, específicos do sistema educativo, e que, contrariamente aos objectivos, nunca podem ser totalmente atingidas, são dificilmente avaliáveis objectivamente, e correspondem sobretudo a um determinado sentido que se dê à sua acção, a um horizonte visado, a um ideal para o qual se tende.

2.1. Os “ *objectivos* ” que definiu na actividade anterior são todos eles “ *objectivos* ” no sentido restrito ou há entre eles finalidades ?

2.2. Imagine um máximo de exemplos de objectivos diferentes, e tente classificá-los por categorias

3. Por que razão se considera, em didáctica, que os alunos devem ter sempre perfeita consciência do ou dos objectivos daquilo que lhes mandam fazer ou daquilo que decidiram fazer ?

Ficha n.º 2/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Holanda	holandês	francês	5º ano		

Ficha passível de ser utilizada em :
<ul style="list-style-type: none"> - Suportes. - Dispositivos. - Autonomização.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma professora holandesa de francês, que, na aula, explica ao colega os métodos utilizados para o ensino das línguas na sua escola e nas suas aulas.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL holandês L1, francês L2	TRADUÇÃO
<p>P. – Il s’agit d’une classe de 5^e année, c’est l’avant-dernière année avant l’examen et dans les classes à partir de 4^e année la différenciation concerne plutôt... il s’agit de les mener à l’autonomisation, travail autonome dans la classe, et alors les élèves ont une série de tâches parmi lesquelles ils peuvent choisir. Il y a une série de tâches qu’ils doivent remplir dans une séquence de cours, et ils peuvent donc travailler à leur manière, seuls ou ensemble, et ils peuvent choisir le cours, le rythme qu’ils veulent travailler. Il y a des travaux de grammaire, il y a des travaux d’écriture, il y a de la lecture, il y a même un peu de littérature qu’on a préparée avant, à l’avance. Et il y a aussi des exercices d’écoute, ils peuvent choisir leurs cassettes et faire l’exercice avec un walkman.</p> <p>[...]</p> <p>Alors le travail (...), c’est circuler dans la classe et aider les élèves en difficulté et à répondre à des questions. Il y a des questions, ou il y a à les inciter à mieux travailler : s’ils travaillent pas bien c’est le professeur qui les incite. Sinon ils travaillent tout seuls, ils finissent leurs tâches, quelquefois il y a encore des devoirs à faire à la maison. Quelquefois, s’ils ont travaillé bien, il n’y a plus de travail, de devoirs à faire à la maison.</p>	<p>P. – Trata-se de uma turma do 5º ano, é o penúltimo ano antes do exame e nas turmas a partir do 4º ano a diferenciação diz mais respeito a ... trata-se de os levar à autonomização, trabalho autónomo na turma, e então os alunos têm uma série de tarefas para escolher. Há uma série de tarefas que eles têm de cumprir numa sequência de aulas, e eles podem portanto trabalhar à sua maneira, sozinhos ou juntos, podendo escolher a aula, o ritmo a que querem trabalhar.</p> <p>Há trabalhos de gramática, há trabalhos de escrita, há de leitura e até há um pouco de literatura que se preparou antes, com antecedência. Há também exercícios de audição, podendo eles escolher as suas cassetes e fazer o exercício com um walkman.</p> <p>[...]</p> <p>Então o trabalho (...), é circular pela turma e ajudar os alunos com dificuldades e a responderem a perguntas. Há perguntas em que é preciso incitá-los a trabalharem melhor : se não trabalham bem, é o professor que os incita. Caso contrário, eles trabalham sozinhos, terminam as suas tarefas, às vezes há ainda trabalhos para fazerem em casa. Outras vezes, se trabalham bem, não já há trabalho, trabalho de casa.</p>

1. Baseando-se nas declarações da professora e na observação da sequência vídeo, dê um exemplo de diferenciação em cada um dos domínios e sub-domínios seguintes:
 - 1.1 dispositivo: material, espaço, tempo, colectivo (reler, se necessário, a definição de cada um destes sub-domínios no Glossário).

1.2 ajudas e orientações.

2. Rer ler no Glossário a definição dos objetivos, com as classificações e os exemplos correspondentes. Para tal, e como se pretende nestas entradas, reportar-nos-emos aos outros termos “competência” e de “conteúdo”.

Faça a lista dos diferentes tipos de objetivos diferenciados que se encontram nesta sequência e dê um exemplo correspondente.

3. Em que medida é que se deve falar aqui mais de “ diferenciação da aprendizagem ” do que de “ diferenciação do ensino ” ?

4. Indique, no entanto, os dois casos em que a professora se reserva o direito de intervir nessa qualidade.

Ficha n.º 3/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Áustria	alemão	francês	2º ano		

Fiche passível de ser também utilizada em:

- Suportes.
- Remediação.
- Autonomização.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta sequência foi filmada na escola *Bundes-Oberstuferealgymnasium* de Linz, escola onde a pedagogia diferenciada é recomendada institucionalmente..

<p>TRANSCRIÇÃO ORIGINAL alemão L1, francês L2</p>	<p>TRADUÇÃO</p>
<p>P. – Tu l’ouvres, et tu as une phrase à traduire, c’est une traduction avec le subjonctif. J’ai... j’ai... C’est pas vrai, tu as besoin d’une feuille de papier. Il vaut mieux que tu l’écrives et ensuite tu peux contrôler si c’est bon ou non. Alors, c’est pas moi qui te contrôle, c’est toi. Tu fais le contrôle. Encore un... encore un autre exercice avec le subjonctif. Alors, ça c’est plus simple encore. Tu lis ce qui est ici et tu vois là. Il te faut un crayon. Pas pour écrire, mais pour contrôler.</p> <p><i>Qui est faible en vocabulaire? Qui est faible en vocabulaire? Personne ! C’est formidable !... C’est moi. Tu l’auras après. Vous échangez après.</i></p> <p>Vocabulaire. Qui le veut? Toi? Toi? Alors, le vocabulaire, ça c’est intéressant ! Tu attends, tu fais ça. Tu vois un mot. Si tu le traduis bien, voilà, là tu as le contrôle. Si tu le connais, si c’est bon, tu le mets à part, si tu le connais pas, tu le remets et tu l’auras après.</p> <p>Toi, c’est aussi le subjonctif. C’est la même chose. C’est ça ? Tu as le mot à... au présent, et tu dois en faire le subjonctif. Là, tu as le contrôle. Si tu l’as bien, si tu l’as su, tu le mets à part. Si tu ne l’as pas su, tu le mets au-dessous. Et à la fin tu auras tout ce que tu sais ici.</p> <p>Allez-y !</p>	<p>P. - Abre-o e tens uma frase para traduzir, é uma tradução com o conjuntivo. Tenho ... tenho ... Não é assim, precisas de uma folha de papel. É melhor escreveres e em seguida podes verificar se está bem ou não. Então, não sou eu que te controlo, és tu. Tu vais controlando. Mais um ... ainda outro exercício com o conjuntivo. Agora ainda é mais simples. Lê aquilo que está aqui e vê ali. Precisas de um lápis. Não é para escreveres, mas para verificares.</p> <p><i>Quem é fraco em vocabulário? Quem é fraco em vocabulário? Ninguém! Formidável! ... Sou eu. Dou-to depois. Trocam depois.</i></p> <p>Vocabulário. Quem quer? Tu? Tu? Ora bem, o vocabulário, é interessante! Espera, tu fazes isto. Tu vê uma palavra. Se a traduzires bem, aqui está, tens a verificação. Se já a conheces, se está bem, põe-la de parte, se não a conheces, coloca-a de novo no lugar e vais tê-la depois.</p> <p>Para ti é também o conjuntivo. É a mesma coisa. Está bem? Tens a palavra no... presente, e tens de a passar para o conjuntivo. Tens aqui a verificação. Se acertaste, é porque sabes, põe-la de parte. Se não sabes, pões por baixo. No fim, vais ter aqui tudo o que já sabes fazer.</p> <p>Vamos lá!</p>

1. Qual é o tipo de objectivo sobre o qual incide principalmente esta sequência?
2. Apesar de tudo, em que medida é que se pode falar de “ diferenciação ”?
3. Descreva os diferentes tipos de exercícios aqui propostos.
4. Quais são os dois pontos onde os alunos aplicam alguma autonomia?

Parte nº I – áreas DE DIFERENCIAÇÃO – CONTEÚDOS

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica:
– Suportes 2/2. – Ajudas e orientações 1/1. – Tarefas 2/2. – Instruções 1-2-3/3.

Ficha Nº 1/1

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Itália	italiano	espanhol	2 ^º ano		

Ficha passível de ser utilizada também em :
– Tarefas.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se do *Istituto G. Bruno* de Roma, que é uma escola-piloto em orientação linguística. A gravação foi realizada numa turma de espanhol língua estrangeira de 9 alunos. A professora escolheu como suporte didático uma novela fantástica curta de Julio Cortázar, excerto de *Historias de Cronopios y de Famas*, capítulo *Material Plástico*. Neste conto o autor apresenta um urso que se passeia pelas canalizações de um prédio. O animal vai e vem ao sabor da sua fantasia e do seu humor, arriscando-se mesmo, ao passar pela torneira de um lava-louça, a observar de mais perto os habitantes deste prédio.

A professora repartiu os alunos por três grupos aos quais distribuiu dicionários. Em seguida, o texto foi lido pela professora visitante, cuja língua materna é o espanhol.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL italiano L1, espanhol L2	TRADUÇÃO
<p><i>P. – Entonces cada uno después de leer, en el manual, el cuento, e intentar comprender las palabras que no conocéis, etc., cada uno tendrá una tarea diferente... En el sentido de que... este grupo se ocupará del oso, del animal... en sentido de que se ocupará de encontrar todos los verbos y los adjetivos que se refieren a este animal fantástico... Claro.</i></p> <p>Entonces... buscar todo lo que se refiere al oso: los verbos, acciones..., y todas las veces que manifiestan el estado de ánimo.</p> <p>En cambio, vosotros os ocuparéis de los seres humanos que están en el cuento, ¿no?, y por lo tanto también los mismos verbos, adjetivos, estados de ánimo, acciones..., todo lo que se refiere al ser humano.</p>	<p><i>P. – Agora cada um de vocês depois de ter lido o conto no manual e tentado compreender as palavras que não conhece, etc., cada um terá uma tarefa diferente... Assim... este grupo ocupar-se-á do urso, do animal..., isto é, o grupo encarregar-se-á de encontrar todos os verbos e adjetivos que se referem a este animal fantástico... Assim mesmo.</i></p> <p>Portanto... procurar tudo o que disser respeito ao urso: os verbos, as acções..., e todas as vezes que manifestarem o seu estado de alma.</p> <p>Vocês, pelo contrário, vão ocupar-se dos seres humanos que existem no conto, está bem?, e consequentemente também dos verbos, adjetivos, estados de</p>

En cambio este grupo... este grupo se ocupará del espacio, o sea se ocupará del oso y de los seres humanos pero tendrá que mirar cuál es el espacio del oso y cuál es en cambio el espacio de los seres humanos, dónde actúa el oso y dónde actúan los seres humanos.

¿Todo claro? ¿Pregunta?

alma, acções..., tudo o que se relacionar com os seres humanos.

O terceiro grupo ocupar-se-á do espaço, quer dizer, ocupar-se-á do urso e dos seres humanos, mas deverá ver qual é o espaço do urso e qual é espaço dos seres humanos, onde o urso intervém e onde intervêm os seres humanos.

Entendido? Alguma dúvida?

1. Em que consiste a primeira tarefa solicitada aos alunos (“tentar compreender as palavras”, mas com um dicionário à mão)?
2. Qual pode ser o objectivo desta primeira tarefa?
3. A primeira tarefa deve ser realizada individualmente ou em grupo ?
4. Leia a definição do termo “conteúdo” no Glossário: que tipo de conteúdos está diferenciado aqui?
5. Em que consiste a segunda tarefa cometida aos grupos?
6. Esta técnica parece-lhe interessante?
7. Uma das dificuldades ligadas à diferenciação dos conteúdos trata-se de agir de maneira tal que a participação em grande grupo, no final do trabalho de grupo, apresente um interesse colectivo. É esse o caso aqui?
8. Que se pode pensar que a professora vai propor após a fase de trabalho de grupo? Verifique-o visionando a sequência Dispositivos 3/3.

Parte nº I – Áreas de diferenciação– Suportes

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica :

- Introdução 4/4.
- Objectivos 2-3/3.
- Dispositivos 1/3.

Ficha Nº1/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Bélgica	francês	inglês	1º ano		

Ficha susceptível de ser utilizada em:

- Instruções.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A sequência foi gravada numa escola pública da Comunidade francesa da Bélgica, numa turma de 19 alunos de 12 anos que se encontram a iniciar Inglês no 1º ano do secundário. Os alunos estão na sexta aula do manual. A turma filmada é uma “turma de projectos”. Ver a apresentação detalhada desta orientação, que favorece a pedagogia diferenciada, na contextualização da ficha Contexto 2/4.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>P.- Alors, vous remarquez sur votre feuille : il y a donc votre prénom et il y a une lettre. Donc, la lettre A signifie que vous faites partie du groupe A et la lettre B signifie que vous faites partie du groupe B. D'accord?... Vous écoutez bien les consignes ? Allez, Stéphane... (...) S'il te plaît !... (...)</p> <p>P.- Alors ? Qu'est-ce qu'il faut faire ? Les tâches sont écrites au tableau. Groupe A. Donc, vous êtes page 24. La page 24, Groupe A, c'est la première feuille de la leçon. Alors, vous allez dans le dialogue de la leçon page 24 (voir Annexe), trouvez five, four things they like. Who are they? They <i>ce sont</i> John and Ellen and Mark, in the dialog, OK? So, five things, four, <i>quatre</i>. What does it mean "Things"? A thing? What is a thing?</p> <p>E.- Chose !P. – Chose. <i>This is a thing. This is a thing</i> qu'ils... quatre choses qu'ils... <i>they like?</i>... quatre choses qu'ils... <i>they like? To like? To love?</i>... qu'ils... ?</p> <p>E. – Qu'ils aiment !</p> <p>P.- Aiment. Yes, you know. And then two sports they play. <i>Une question qui commence par Where...?</i> To know. What does it mean, “ to know”? <i>Tout le monde connaît</i> I don't know ? I don't know, <i>qu'est-ce que ça veut dire</i>, I don't know ?</p> <p>E. – Je ne sais pas !</p> <p>P. – Je ne sais pas. Donc, une question avec <i>where, to know</i>, pour savoir où ils... <i>where they live ? To live ?</i> Par exemple où ils... <i>to live?</i>, par exemple, <i>my house, I got a house, my house is in Liège. I live in Liège. I live. To live</i>, c'est... ?</p>	<p>P.- Então, podem verificar na vossa folha : há o vosso nome e uma letra. Portanto, a letra A significa que pertencem ao grupo A e a letra B significa que fazem parte do grupo B. Está bem?... Estão a ouvir bem as instruções ? Vá, Stéphane... (...) Por favor !...(...)</p> <p>P.-Então? O que é preciso fazer ? As tarefas estão escritas no quadro. Grupo A. Estão na página 24 .Página 24, grupo A, é a primeira folha da lição. Então vão ao diálogo da página 24 (ver Anexo), encontrem five, four things they like. Who are they? They <i>ce sont</i> John and Ellen and Mark, in the dialog, OK? So, five things, four, <i>quatre</i>. What does it mean "Things"? A thing? What is a thing?</p> <p>A. – Coisa !</p> <p>P. – Coisa. <i>This is a thing. This is a thing</i> que eles... quatro coisas que eles... <i>they like?</i>... quatro coisas que eles ... <i>they like? To like? To love?</i>... que eles... ?</p> <p>A. – De que eles gostam !</p> <p>P.- Gostam. Yes, you know. And then two sports they play. <i>Uma pergunta que comece por Where...?</i> To know. What does it mean, “ to know”? <i>Todos conhecem</i> I don't know ? I don't know, <i>o que quer dizer</i>, I don't know ?</p> <p>A. – Não sei !</p> <p>P. – Não sei. Então uma pergunta com <i>where, to know</i>, para saber onde eles... <i>where they live ? To live ?</i> Por exemplo onde eles... <i>to live?</i>, por exemplo, <i>my house, I got a house, my house is in Liège. I live in Liège. I live. To live</i>, é... ?</p>

<p>E. – habiter !</p> <p>E. – J'habite !</p> <p>P. – Donc une question avec <i>where</i> pour savoir où ils... ?</p> <p>E. – ...habitent !</p> <p>P. – A <i>where-question to know where they come from</i>... Une question avec <i>where</i> pour savoir d'où ils...</p> <p>E. – ...viennent !</p> <p>E. – ...viennent !</p> <p>P. – A <i>what question to know what they do ?</i></p> <p>E. – <i>Ce qu'il fait !</i></p> <p>P. – Une question avec <i>what</i> pour savoir ce qu'ils...</p> <p>E. – ... qu'est-ce qu'ils font comme métier !</p> <p>E. – ... font !</p> <p>P. – ... font ! A <i>where-question to know where they work</i>?... Donc, Aurélie, une question avec <i>where</i> pour savoir où ils... ? <i>to work</i>...</p> <p>E. – ...où ils logent !</p> <p>P.- <i>To work? To work</i>, travailler. <i>I'm going to work now. And... a what-question to know what they like ?</i> Donc une question avec <i>what</i> pour savoir ce qu'ils...</p> <p>E. – ...aiment !</p> <p>P – ... aiment ! <i>And a what-question to know what they play ?...</i></p> <p>E. – ... ce qu'ils pratiquent !</p> <p>P. – ... pour savoir ce qu'ils... OK.</p> <p><i>Donc, ça c'est pour le groupe A. Vous pouvez déjà commencer.</i></p> <p>Le groupe B va page 26 (voir Annexe) La page 26, c'est la troisième feuille de la leçon. Vous allez..., page 26, vous avez au-dessus, à gauche “ <i>Transfer A</i> ”, Transfert A. Vous avez un formulaire, un... un... un tableau... Qu'est-ce qu'il faut faire sur le tableau ? Remplir la colonne <i>You</i>, la première colonne, page 26, numéro 1. Vous avez les indications à gauche. Dans la... dans la toute première colonne : <i>name, live, family from, job</i>. Donc, vous allez répondre, vous allez compléter la colonne à propos de vos propres... à propos de vous-même. Voilà. Donc, <i>name, live</i>, qu'est-ce qu'il faut mettre là, Carmelina, à <i>live</i>, qu'est-ce qu'il faut faire ? – Oui, le groupe A peut commencer ! – <i>live</i>..., qu'est-ce que ça veut dire encore, <i>live</i> ?</p> <p>E. – Qu'est-ce que ça veut dire, <i>live</i> ?</p>	<p>A. – viver!</p> <p>A. – Eu vivo !</p> <p>P. – Então uma pergunta com <i>where</i> para saber onde eles... ?</p> <p>A. – ...vivem !</p> <p>P. – A <i>where-question to know where they come from</i>... Uma pergunta com <i>where</i> para saber de onde eles...</p> <p>A. – ...vêm !</p> <p>A. – ...vêm !</p> <p>P. – A <i>what question to know what they do ?</i></p> <p>A. – <i>O que ele faz !</i></p> <p>P. – Uma pergunta com <i>what</i> para saber o que eles...</p> <p>A. – ... que profissão têm !</p> <p>A. – ... fazem !</p> <p>P. – ... fazem ! A <i>where-question to know where they work</i>?... Portanto, Aurélie uma pergunta com <i>where</i> para saber onde eles... ? <i>to work</i>...</p> <p>A. – onde vivem !</p> <p>P.- <i>To work? To work</i>, trabalhar. <i>I'm going to work now. And... a what-question to know what they like ?</i> Portanto uma pergunta com <i>what</i> para saber do que eles...</p> <p>A. – ...gostam !</p> <p>P – ... gostam ! <i>And a what-question to know what they play ?...</i></p> <p>A. – ... o que fazem !</p> <p>P. – ... para saber o que eles... OK.</p> <p><i>Bem, isto é para o grupo A. Já podem começar.</i></p> <p>O grupo B vai à página 26 (ver Anexo) A página 26, é a terceira folha da lição. Vão ..., página 26, têm em cima, à esquerda “ <i>Transfer A</i> ”. Transferência A. Têm um formulário, um... um... um quadro... O que é preciso fazer no quadro ? Preencher a coluna <i>You</i>, a primeira coluna, página 26, número 1.Têm as indicações à esquerda. Na... logo na primeira coluna: <i>name, live, family from, job</i>. Vão responder, vão completar a coluna sobre vocês próprios... sobre vocês próprios. Aí está. Portanto, <i>name, live</i>, o que é preciso escrever aqui, Carmelina, em <i>live</i>, o que é preciso fazer ? – Sim, o grupo A pode começar ! – <i>live</i>..., o que quer dizer, <i>live</i> ?</p> <p>A. – O que quer dizer, <i>live</i> ?</p> <p>P. – <i>My house is in Liège. I live in Liège. Family from</i>... sim... <i>from</i> quer dizer... ? <i>I am from Liège. I am living</i></p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>P. – <i>My house is in Liège. I live in Liège. Family from... oui... from veut dire... ? I am from Liège. I am living in Liège... From, c'est... ?</i></p> <p>E. – (...)</p> <p>P.– ... d'où ma famille vient. <i>Job... work... évidemment, vous ne travaillez pas encore, mais vous mettez où votre école se trouve, hein ? Like,... What you like? What you play?... travail... Alors, tu mets où tu travailles, tu mets les formes.</i></p> <p>Alors il est évident que vous pouvez, si vous êtes à côté de quelqu'un, si vous êtes du groupe A et que vous êtes à côté de quelqu'un qui est du groupe A, vous pouvez vous entraider. <i>Idem</i> para os B. D'accord ?</p> <p>Allez-y !</p>	<p><i>in Liège... From, é... ?</i></p> <p>A. – (...)</p> <p>P.– ... de onde vem a minha família. <i>Job... work... com certeza, não façam nada ainda, mas digam onde se encontra a vossa escola, o quê ? Like,... What you like? What you play?... trabalho...Pões onde trabalhas, pões as formas.</i></p> <p>Claro que podem, se estão ao lado de alguém, se são do grupo A e se estão ao lado de alguém do grupo A, podem entreajudar-se. <i>Idem</i> para os B. Está bem ?</p> <p>Vamos lá!</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. O que distribuiu a professora a cada aluno antes de começar esta sequência ?
2. Leiam as definições de “suporte” no Glossário. Em que consiste aqui a diferenciação dos suportes ? Quais são os suportes propostos pela professora para cada um dos grupos (A et B) ?
3. Na gravação não se podem ler as instruções escritas no quadro, às quais a professora faz alusão. Reconstituam-nas para cada grupo a partir do seu próprio discurso.
4. Na vossa opinião, com que critério constituiu a professora os dois grupos?
5. Por que razão terá a professora proposto ao grupo A as suas próprias perguntas sobre o diálogo da página 24 em vez de utilizar as propostas pelo livro (Cf “ *Check. Answer these questions* ”) ? Comparem os conteúdos linguísticos das tarefas dos dois grupos.
6. A professora previu uma participação comum dos trabalhos dos dois grupos de forma interactiva : como vai ser feita ?
7. Pessoalmente, o que pensam sobre a forma como a professora utiliza o manual?

ANEXO

(suportes do manual utilizado)

Front page, Students’book, Simon Haines, Michael Carrier, Longman, 1996 (1^o edição1992)

VERSÃO ORIGINAL (inglês)

UNIT 6 – JOBS AND INTERESTS
Page 24
Présentation
 1. Read about John. What does he do?
John is Becky’s cousin. His family comes from Birmingham, but he lives in Chelmsford. He works in the centre of London. He’s the manager of a big record shop in Oxford Street. At the weekends he visits friends in Birmingham or he goes to Colchester to see Becky. Sometimes he watches Colchester United football matches on Saturdays afternoons. He is also very friendly with Becky’s flatmate Sarah.

2. Where does Mark play football? Listen.

John So, what do you and Ellen do in the evening in Colchester?

Mark Oh, you know, different things. There’s quite a lot to do here. We go to pubs, the theatre, the university film club and night clubs.

John What about sports?

Mark Ellen and her friends go to the sports centre. They love tennis. I play football.

John Where’s that?

Mark At the university. I play for one of the student teams.

Check

- Answer these questions.
- Who is John’s cousin?
 - Where does John work?
 - Where does John’s family live?
 - What does John do at the weekends?
 - What does Ellen play?

Page 26
Transfer 1

1. Fill in a form like this for yourself

	You	Partner 1	Part. 2	Part. 3	Part. 4
name					
Live					
family from					
job					
work(s)					
like(s)					
play(s)					

TRADUÇÃO

UNIDADE 6 – AS OCUPAÇÕES E OS INTERESSES
Página 24
Apresentação
 1. Leiam o que se diz sobre John. O que é que ele faz ?
John é o primo de Becky. A sua família vem de Birmingham, mas ele vive em Chelmsford. Trabalha no centro de Londres. É director de uma grande loja de discos na Oxford Street. Nos fins de semana vai visitar uns amigos que vivem em Birmingham onde vai ver Becky em Colchester. Por vezes assiste a jogos de futebol do Colchester United no sábado à tarde . É também muito amigo de Sarah, que vive com Becky.

2. Onde é que Mark joga futebol ? Ouve.

John Então o que fazem Ellen e tu à noite em Colchester?

Mark Oh !, sabes, depende. Há muitas coisas para fazer aqui. Vamos ao pub, ao teatro, ao ciné clube da universidade e às discotecas.

John E desportos ?

Mark Ellen e os seus amigos vão ao centro desportivo. Gostam de ténis. Eu jogo futebol.

John Onde ?

Mark Na universidade. Jogo numa equipa de estudantes

Verificação

- Respondam às perguntas.
- Quem é a prima de John ?
 - Onde trabalha John ?
 - Onde vive a família de John ?
 - Que faz John durante os fins de semana ?
 - Que desporto pratica Ellen ?

Página 26
Transfert 1

1. Preenche tu próprio a ficha.

	Tu	Parceiro 1	Par. 2	Par. 3	Par. 4
nome					
morada					
família orig.					
ocupação					
trabalho					

FICHA N°2/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Austria	alemão	francês	2º ano		

Ficha que pode também ser utilizada em:

- Conteúdos.
- Dispositivos.
- Contexto

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma turma da variante de música do Ensino Secundário. Os alunos estão no segundo ano de francês. A escola favorece a pedagogia diferenciada por orientação oficial com vista ao “ensino autónomo” (*offenes lernen*), com distribuição de um plano individual de trabalho a cada aluno em cada disciplina. (ver em Anexo um exemplo par a aula de francês).

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL alemão L1, francês L2

TRADUÇÃO

E1. – Los, auf geht’s.
 E2. – *Allons-y !*
 E1. – In der Mitte.
 E2. – *Au milieu.*
 E1. – Profond.
 E2. – *Tief.*
 E1. – Lustig.
 E2. – *Gai* [mal prononcé par l’élève].
 E1. – Dort, da hinten.
 E2. – *Là-bas.*
 E1. – *Le lendemain.*
 E2. – *Am nächsten Tag.*
 E1. – *Faire demi-tour.*

A1. – Los, auf geht’s.
 A2. – *Vamos !*
 A1. – In der Mitte.
 A2. – *Ao meio.*
 A1. – Profundo.
 A2. – *Tief.*
 A1. – Lustig.
 A2. – *Gai* [mal pronunciado pelo aluno].
 A1. – Dort, da hinten.
 A2. – *Ali.*
 A1. – *No dia seguinte.*
 A2. – *Am nächsten Tag.*
 A1. – *Fazer meia volta.*

E1. – Unaufhörlich.
 E2. – *Sans arrêt.*
 E1. – Im Juli werde ich mich in Paris befinden.
 E2. – *En juillet je vais ... à Paris.*
 E2. – Wohin begeben Sie sich am 13. Januar ?
 E1. – *Est-ce que Vous vous rendez ... le 13 janvier...*
 E1. – Im Juli werde ich mich in Paris befinden.
 E2. – *En juillet je vais me trouver à Paris.*
 E2. – Wohin begeben Sie sich am 13. Januar ?
 E1. – *Où est-ce que vous vous rendez le 13 janvier ?*
 E1. – *Près de Ammer il y a un centre où on peut s’inscrire à un cours de ski.*
 E2. – *La leçon que nous allons faire demain n’est pas du tout facile.*
 E1. – *Nous avons un moniteur qui sait très bien faire du ski de fond.*
 E2. – *Le séjour que nous avons fait à la station de ski a été assez cher.*
 E1. – *Nous avons fait de l’auto-stop au Luxembourg.*
 E2. – *Elle a travaillé à Londres.*
 E3. – *Vous avez des amis au Havre ?*
 E. – *Ce camion est à moi.*
 E1. – ??
 E2. – *C’est un ... bien sympa.*
 E3. – *Il sait quelque chose.*
 E4. – *Non il ne sait rien.*
 E1. – *Nous réfléchissons à une affaire bizarre.*
 E2. – *Je ralentis devant un virage dangereux.*
 E1. – *J’aime beaucoup le Portugal.*
 E2. – *C’est le Portugal que j’aime beaucoup.*
 E1. – *Nous réfléchissons à la grammaire anglaise.*
 E2. – *C’est à la grammaire anglaise que nous réfléchissons.*
 E1. – *Il est allé en Grande-Bretagne.*
 E2. – *C’est en Grande-Bretagne qu’il est allé.*

A1. – Unaufhörlich.
 A2. – *Sem parar.*
 A1. – Im Juli werde ich mich in Paris befinden.
 A2. – *Em Julho vou ... a Paris.*
 A2. – Wohin begeben Sie sich am 13. Januar ?
 A1. – *Será que Vão... a 13 de Janeiro...*
 A1. – Im Juli werde ich mich in Paris befinden.
 A2. – *Em Julho encontro-me em Paris.*
 A2. – Wohin begeben Sie sich am 13. Januar ?
 A1. – *Onde vão no dia 13 de Janeiro ?*
 A1. – *Perto de Ammer há um centro onde nos podemos inscrever num curso de ski.*
 A2. – *A aula de amanhã não é nada fácil.*
 A1. – *Temos um monitor que faz muito bem ski de fundo.*
 A2. – *A nossa estadia na estação de ski foi bastante cara.*
 A1. – *No Luxemburgo, andámos à boleia.*
 A2. – *Ela trabalhou em Londres.*
 A3. – *Têem amigos no Havre ?*
 A. – *Este camião é meu..*
 A1. – ??
 A2. – *É um ... bem simpático.*
 A3. – *Ele sabe alguma coisa.*
 A4. – *Não, ele não sabe nada.*
 A1. – *Pensamos numa coisa estranha.*
 A2. – *Abrando numa curva perigosa.*
 A1. – *Gosto muito de Portugal.*
 A2. – *É de Portugal que gosto muito.*
 A1. – *Pensamos na gramática inglesa.*
 A2. – *É na gramática inlesa que pensamos.*
 A1. – *Ele foi à Grã-Bretanha.*
 A2. – *Foi à Grã-Bretanha que ele foi.*

1. Antes de trabalhar nesta sequência, faça uma lista dos jogos que conhece para o ensino das línguas e dos que pessoalmente utilizou (como aluno e/ou como professor). O princípio do jogo parece-lhe interessante, e porquê ?
2. Leia a definição de “dispositivo” no Glossário. Descreva globalmente o dispositivo posto em prática nesta turma retomando todas as componentes do termo “dispositivo” (o material, o espaço, o tempo, o colectivo).
3. Visione uma primeira vez a sequência contando o número de suportes diferentes utilizados :
 - 3.1. Quantos são ?
 - 3.2. Que existe de comum naquilo que os alunos fazem sobre todos os suportes :
 - em termos de tipo de actividade ?
 - em termos de tipos de conteúdos ? (Ler a definição de “conteúdos” no Glossário.)
 - em termos do nível de domínio destes conteúdos ? (Ler a definição de “objectivo” no Glossário.)
4. Faça um segundo visionamento desta sequência :
 - 4.1. Defina cada um destes suportes em poucas palavras.
 - 4.2. Para cada um destes jogos defina em poucas palavras o objectivo correspondente em termos de conteúdo.
5. Apresente o conjunto das observações precedentes num quadro único com as colunas seguintes na vertical : suporte, definição do jogo, conteúdo linguístico trabalhado.
6. Reveja o jogo utilizando a ficha com as molas da roupa. Faça as paragens de imagem necessárias para observar atentamente a frente e o verso desta ficha: como funciona este jogo ? Todas as respostas dos alunos nesta sequência filmada são correctas ?
7. Reveja o jogo do Trimino : como funciona este jogo ?
8. Observe atentamente no Anexo o “Plano de trabalho” da professora com esta turma :
 - 8.1. Que informações complementares nos traz este documento sobre as actividades lúdicas observadas na gravação em vídeo ?
 - 8.2. Que informações suplementares nos traz este documento sobre o todo das actividades ?
9. Que pensa pessoalmente deste sistema do “plano de trabalho” ? Em que é que ele favorece a diferenciação ?
10. Que relação podemos estabelecer entre “a aprendizagem autónoma” (orientação oficial desta escola) e a “pedagogia diferenciada” : em que é que esta última expressão não é adequada ? Que outra seria mais conveniente ?

PLANO DE TRABALHO 4E COMP/6I/6MB
(Echanges II, L 5 + 6)

Matéria revista		MATERIAL	
Treino escrito	i	Redigir um desdobrável	! € è
Verbos pronominais v.reflexos + data	i	Álbum de fotos “Não nos aborrecemos com a data	J € (€)
	..	Li. p. 46 no.4	! € *
	i	Folha “Verbos pronominais”	J €
A data	i	Folha “ A data”	J €
Negação	..	“Aus dem Sprachtrainer”: ex. computador	! €
	i	Folha “Negação”	J €
Trad. (pron. rel. etc)	i	C. d’Ex. P. 47 no.8	! € *
Voc. L. 5	i	Disco	J € €
	i	C. p. 49 no.2 ; C. P. 52 no. 5	! € *

Nomes de lugares	..	Cartolina com molas “Países e cores”	J €
	..	Folha “prep. e artigos”	J €
Verbos em -ir	i	Vario-Cubos	J € €
	i	Ex: “Os erros dos francesinhos”	J €
	..	Li. p. 52 no.2+3 C. P. 53 no. 6 (trabalho de casa)	! € *
Pron. disjuntivos	i	C. d’Ex p. 51 no.4	! € *
	..	C. d’Ex p. 54 no. 7	! € *
	i	Li. p. 54 no.6	! € *
Destaque	..	Cartolina de puxar “Destaque”	J €
	i	“Aus dem Sprachtrainer”: ex. computador	J €
	i	Folha “Destaque”	J €
	i	Li. p. 54 no.7	! € *
poder/saber	i	Folha “poder/saber”	J €
Voc. L. 6	i	Trimino	J € (€)
	i	C. d’Ex. p. 52 no. 5	! € *
nacionalidades	i	Li. p. 49 no.2	! € *

Expressões	i	Jogo (Serpente escolar)	J € € € (€)
Treino escrito	i	“O Sr. Duval teve sorte” (transformar um diálogo em narrativa)	! € è
	i	C. d’Ex. p.57 no. 10	! € *
	..	Um repórter entrevista Jeanne na quinta	! € è
Trabalho de casa	..	Li. p. 55: O Sr. Robin e o inspector da alfândega	! € è

- i Facultativo
- .. Obrigatório
- ! Escrito
- J Oral
- è Dar a corrigir ao professor
- * Soluções na mesa do professor
- € Número de alunos

PARTE N° I – ÁREAS DE DIFERENCIAÇÃO - DISPOSITIVOS

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica :	
– Objectivos 2/3. – Suporte 2/2. – Trabalho de grupo 1-2/2.	– Contexto 3/4. – Metacognição 4/4.

Ficha N°1/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Itália	italiano	inglês	8º ano		

Ficha passível de ser também utilizada em :
– Objectivos – Conteúdos – Suportes

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de um liceu piloto, e os 19 alunos da turma fazem parte de uma Secção “Línguas Estrangeiras” (três línguas). Uma sala grande foi reservada especialmente para a sessão, com uma duração excepcional de 2 horas.
O objectivo é a revisão da literatura inglesa do séc. XX (Modernismo, Eliot, Joyce,...) como preparação para a prova oral do 12º ano (baccalauréat).

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL italiano L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>T. – So you must stick all these different parts here. <i>They are clearly arranged at random and then here you’ve got themes. You must exchange your ideas about the themes of the different words orally and then you can check the answer because you shall see the key that I will bring you.</i></p> <p>S. – O.K. Thank you. So the Waste Land is divided into 5 parts. The second and the third. The first and the second.</p> <p>S. – O.K. So the first page is this . This is the second part.</p> <p>T. – and then you turn and you check the solution.</p> <p>S. – Ah!</p> <p>T. – O.K. And the most important concept of the modernist novels can be revised in</p>	<p>P. – Portanto devem colar todos estes post-it diferentes aqui. <i>Estão postos ao acaso e representam temas diversos. Devem permutar oralmente as vossas ideias sobre os diferentes temas das obras dos escritores. Depois podem verificar as respostas, porque vão ter a solução que vos vou dar.</i></p> <p>A. – Está bem. Obrigado. Ora “ The Waste Land ” está dividido em cinco partes. A segunda e a terceira. A primeira e a segunda.</p> <p>A. – Bem. Esta é a primeira página. E esta é a segunda.</p> <p>P. – Agora voltem e têm a solução.</p> <p>A. – Ah!</p> <p>P. – Bem. E podem rever o mais importante conceito do romance moderno desta</p>

this way. Because you can see I have just chosen only these 5 points to revise.

E1. – *Death.*

E2. – *It's important because of the death.*

E1. – *In life.*

E2. – *Yes, in life. Examples : Evelyn after her mother's death...*

S1. – *...love meeting. It is a mechanical meeting. There are a girl and a man, but they only meet to make love without feelings.*

S2. – *The Love Song of J.A. Prupock is a song which has nothing to do with love.*

S2. – *Again there is the sterility also here even if there is the presence of women in this song. But these women even if they are very cultivated women because they are speaking of Michelangelo, they seem very empty. Their souls seem to be very empty without feelings and without emotions.*

T. – *O.K. You start.*

S1. – *Lo tiero.*

S3. – *Io, verde*

S2. – *Eliot. 10*

S3. – *I... I ... I want to ask you the question. " What kind of play is Murder in the Cathedral ? "*

S2. – *Dai.*

S4. – *What kind of... ?*

S3. – *... play is Murder in the Cathedral ?*

S4 : *Verse drama.*

S. – *Eh !*

S3. – *It's right.*

S4. – *Thank you.*

S3. – *O.K. Four. One, two, three, four.*

S1. – *Nothing.*

S4. – *O.K.*

S1. – *My turn. Six. One, two, three, nothing.*

S1. – *So. Which question did you choose ?*

S2. – *Question number two.*

S1. – *What kind of family does Evelyn have ?*

S2. – *Well, about Evelyn's family, we know that her father is inclined to alcohol and is retired. She had an old mother who died and she has two brothers. But Harry, who is the one she prefers, died. While the other, Ernest, is gone away for the war.*

S2. – *And you ?*

S1. – *Number 15.*

maneira. Reparem que só escolhi estes cinco pontos para revermos.

A1. – *A morte.*

A2. – *É importante por causa da morte.*

A1. – *Na vida.*

A2. – *Sim, na vida. Por exemplo, Evelyn depois da morte da sua mãe.*

A1. – *... um encontro amoroso. É um encontro mecânico. Há uma rapariga e um homem, mas eles encontram-se só para fazerem amor, sem sentimentos.*

A2. – *A " Love Song " de J.A. Prupock é uma canção que não tem nada a ver com o amor.*

A2. – *Aqui há de novo o tema da esterilidade, mesmo se há mulheres presentes nesta canção. Mas estas mulheres, mesmo se são cultas, porque, por exemplo, falam de Miguel Ângelo, parecem muito vazias. A sua alma parece vazia de sentimentos e de emoções.*

P. – *Bem. Comecem.*

A1. – *Eu lanço os dados.*

A3. – *Eu, o verde.*

A2. – *Eliot. 10*

A3. – *Eu, eu... Quero fazer uma pergunta. " Que género de peça é « Assassínio na Catedral ? "*

A2. – *Diz lá.*

A4 – *Que género de ... ?*

A3. – *... peça é "Assassínio na Catedral" ?*

A4. – *Um drama em verso.*

AA. – *Eh !*

A3. – *Está correcto.*

A4. – *Obrigado.*

A3. – *Bem. Quatro. Um, dois, três, quatro.*

A1. – *Nada.*

A4. – *Bom.*

A1. – *Sou eu ! Seis. Um, dois, três. Nada.*

A1. – *Então, que pergunta escolheram ?*

A2. – *Hmm... a pergunta número 2.*

A1. – *Que género de família tem Evelyn ?*

A2. – *Ora bem, a propósito da família de Evelyn, sabemos que o seu pai é alcoólico e reformado. A sua mãe já era velha e morreu, e tinha dois irmãos. Mas Harry, que é também o seu preferido, morreu. O outro, Ernest, partiu para a guerra.*

A2. – *E tu ?*

S2. – *What kind of project is Evelyn, thinking about ?*

S1. – *Evelyn is tired of life.*

A1. – *Número 15.*

A2. – *Em que género de projecto pensa Evelyn ?*

A1. – *Evelyn está cansada da vida.*

1. Visione uma primeira vez e integralmente a sequência de vídeo.
2. Visione-a uma segunda vez, de lápis na mão, para localizar:
 - 2.1. os parâmetros do dispositivo relativos à :
 1. organização e gestão do espaço;
 2. organização e gestão do tempo;
 - 2.2. a dimensão individual e colectiva;
3. *Examine no Anexo o documento “Revision Table”: que informações suplementares ele lhe oferece acerca dos dispositivos utilizados pelo professor?*
4. Qual é o objectivo do professor ao fazer revisões com estes tipos de actividades? Qual é a sua opinião pessoal? Utilizá-las-ia com os seus alunos?
5. Descreva sucintamente, para cada dispositivo, o seu objectivo, o seu suporte e a respectiva actividade.
6. Identifique as ajudas previstas pela professora, para favorecer a autocorreção.
7. Em que consiste o trabalho do professor:
 - 7.1. antes da aula?
 - 7.2. durante a aula?
8. Quais são as condições necessárias para a eficácia de tais dispositivos?
9. Que vantagens poderão ter tais dispositivos:
 - 9.1. no que diz respeito ao desenvolvimento dos alunos?
 - 9.2. no que diz respeito à aprendizagem linguística?
10. Que inconvenientes poderão ter esses dispositivos:
 - 10.1. no que diz respeito à aprendizagem da língua?
 - 10.2. no que diz respeito ao professor?

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Finândia	finlandês	inglês	4ºano		

Ficha passível de ser também utilizada em :

- Contexto.
- Tarefas.
- Trabalho de grupo.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma escola secundária piloto, com 320 alunos, entre os 13 e os 16 anos, que frequentam a “Upper Comprehensive School” (três últimos anos do ensino obrigatório finlandês). Nesta escola existem uma turma internacional, uma turma virtual e uma turma de “media”. Participa no “Global Citizen Project” das Nações Unidas, que permite aos alunos apresentarem-se ao “Global Citizen Maturity Test”, no qual participam alunos do mundo inteiro. São preparados dossiers na sala de informática, posteriormente apresentados a toda a escola.

As aulas da turma filmada têm uma duração de duas horas (cada aluno tem três aulas de duas horas por dia) e dividem-se em dois períodos de uma hora:

- um primeiro baseado num método em inglês, com anotações em finlandês, que é acompanhado por um livro de exercícios; assistimos na sequência filmada à segunda fase da aula, durante a qual os alunos fazem exercícios diferenciados pedidos pelo professor;
- na segunda, os alunos dispersam-se nas salas de informática para trabalharem no seu projecto.

1. Antes de visionar a sequência, faça mentalmente uma lista de todos os tipos de materiais que utiliza ou que são utilizáveis numa aula de língua para fazer *exercícios. Acha que o material é um elemento importante na aplicação da pedagogia diferenciada?*
2. Visione a sequência pela primeira vez: ao comparar esta turma com uma turma “tradicional”, quais são as suas primeiras impressões?
3. Descreva o arranjo da sala: a sua disposição, o mobiliário, os diferentes espaços.
4. Visione a sequência, tantas vezes quantas forem necessárias, para fazer a lista do material usado nesta turma. Como pode caracterizar-se o conjunto?
5. Que áreas de diferenciação pedagógica são privilegiados com o uso desse material e com a referida gestão dos espaços?
6. Quantos alunos consegue ver na gravação? Que tipos de exercícios parecem estar a executar?
7. Que qualidades devem os alunos possuir para que tal dispositivo funcione bem?

Ficha N° 3/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Itália	italiano	espanhol	2º ano		

Ficha passível de ser também utilizada em :

– Instruções.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta sequência foi filmada no Institut G. Bruno em Roma, numa escola piloto de orientação linguística. Vem na sequência de um trabalho de grupo sobre diferentes temas abordados numa curta novela fantástica de Julio Cortázar, extraída de *Histórias de Cronopios y de Famas*. Os nove alunos tinham sido divididos par o efeito em três grupos de três. Antes de trabalhar com esta sequência, dever-se-á visionar (ou revider) aquela em se vê a professora a organizar este trabalho Ficha Conteúdos 1/1.)

<p>TRANSCRIÇÃO ORIGINAL italiano L1, espanhol L2</p>	<p>TRADUÇÃO</p>
<p>P. Ahora, ahora, uno de cada grupo, uno solo de cada grupo pasa- por favor!...- pasa a otro grupo, después de 10 minutos permuta con otra persona, de manera que al final se mantengan los grupos de ahora, de manera que todos los grupos tengan una idea precisa de lo que han hecho los otros grupos, que puedan de alguna manera escuchar las consideraciones de cada grupo, y después nos reuniremos para las consideraciones finales. Está bien? Preguntas? E. No... P. No... Todo claro..Bien,entonces, podemos comenzar por el... haciendo las rotaciones de esta manera: tú vas allí, tú, vas allí, uno de ellos va allí. Claro!, vamos!... Podéis elegir, claro que después hay tenéis que cambiar... Aquí, que pasa?... (...) P. Bien, entonces, intercambiar ideas, intercambiar hipótesis, aclarer dudas... (...) P. Ahora se tiene que completar la rotación, en el sentido de que todas las otras personas de cada grupo se vayan al otro grupo. No sé si me he explicado. E. No... P. No? ... <i>Ecco</i>... eso, sí, sí...claro! De manera que todos los grupos tengan una... otra persona de cada grupo. No... un momento... un momento. Entonces, tú eres de este grupo, te puedes ir allí, por ejemplo. Ella se puede ir aquí. Y uno de vosotros... No... Perdona, que me estaba confundiendo yo... (...) P. No, Juliana es de este grupo. Vosotros necesitáis...Ah!,sí,sí, justo! Me</p>	<p>P. Agora, agora, um de cada grupo, só um de cada grupo passa - por favor!... - passa para outro grupo. 10 minutos depois troca com outra pessoa, de forma a que no fim se mantenham os grupos de agora, de modo que todos os grupos tenham uma ideia precisa do que fizeram os outros grupos, que possam de alguma maneira ouvir as considerações de cada grupo, e depois reunimo-nos para as conclusões finais. Está bem? Têm perguntas? A. Não... P. Não... Está tudo entendido... Bem, então podemos começar por ... fazer as rotações desta maneira: tu vais para ali, tu vais para ali, um deles vai para ali. É assim! Vamos!...Podem escolher, mas é claro que depois têm que mudar...O que é que se passa aqui? [...] P. Bom, agora, ao trabalho! Troquem ideias, hipóteses, esclareçam dúvidas... [...] P. Agora é preciso completar a rotação, para que as outras pessoas de cada grupo vão para outro grupo. Não sei se fui clara... A. Não... P. Não?... <i>Ecco</i>... isso, sim, sim,...claro! Para que todos os grupos tenham uma... outra pessoa de cada grupo. Não, um momento... um momento. Então, tu ficas neste grupo, tu podes ir para aquele, por exemplo. Ela pode vir para aqui. Um de vocês... Não... Desculpa, agora fui eu que me enganei... [...] P. Não, a Juliana é deste grupo. Vocês têm que... Ah! sim, sim, está bem! Fui eu que me enganei!</p>

estaba confundiendo yo...	
---------------------------	--

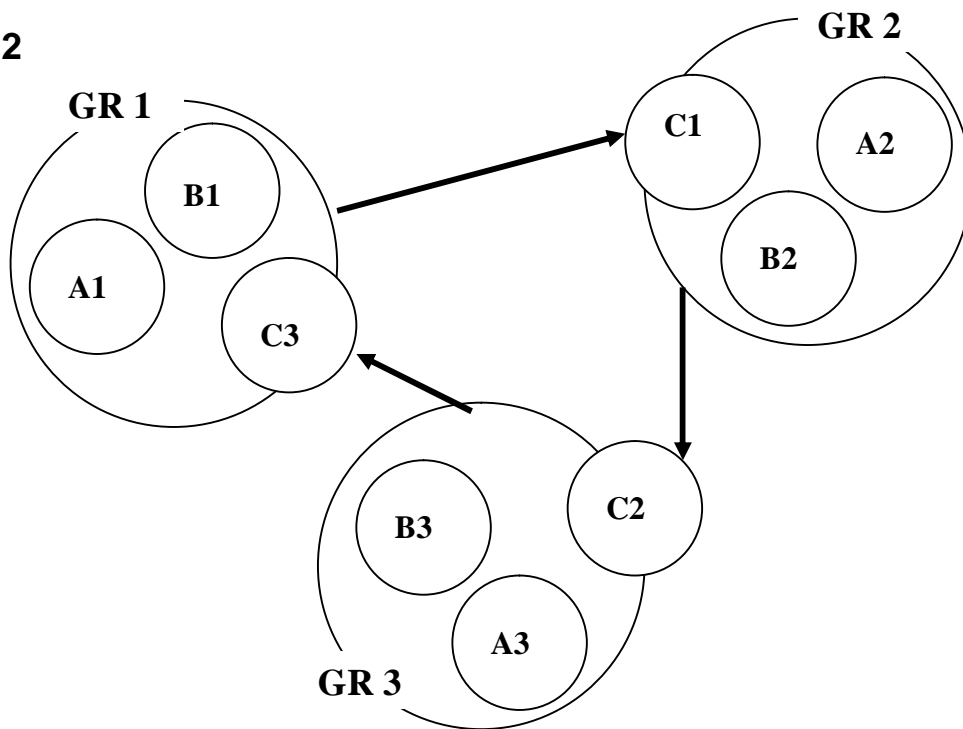
1. Com que finalidade é que a professora criou este dispositivo de rotação? Qual é o seu interesse, o que é que ele proporciona em termos de comunicação entre os alunos?
2. Como é que a professora se certifica no início, e durante as rotações, que as instruções iniciais foram bem entendidas?
3. *Faça os esquemas de rotação dos grupos de acordo com as instruções da professora.*
4. *Chegámos ao fim do trabalho sobre as diferentes sequências da rubrica Dispositivos.*
 - 4.1. Visione de novo as três sequências, para poder enumerar os diferentes dispositivos postos em prática. Como se justifica tal diversidade?
5. Os dispositivos de pedagogia diferenciada são muitas vezes complexos (por vezes até para os próprios professores, como se vê na 3ª sequência!...), e a compreensão das instruções é, portanto, um elemento essencial. Faça uma lista, o mais completa possível, de todas as técnicas de explicação e de verificação da compreensão das instruções que viu serem utilizadas.

Conclusão: a pedagogia diferenciada é uma escola de rigor, mas todos os professores que fazem inovações têm direito a fazer experiências.

FASE 1

GRUPO 1 = alunos A1, B1, C1
GRUPO 2 = alunos A2, B2, C2
GRUPO 3 = alunos A3, B3, C3

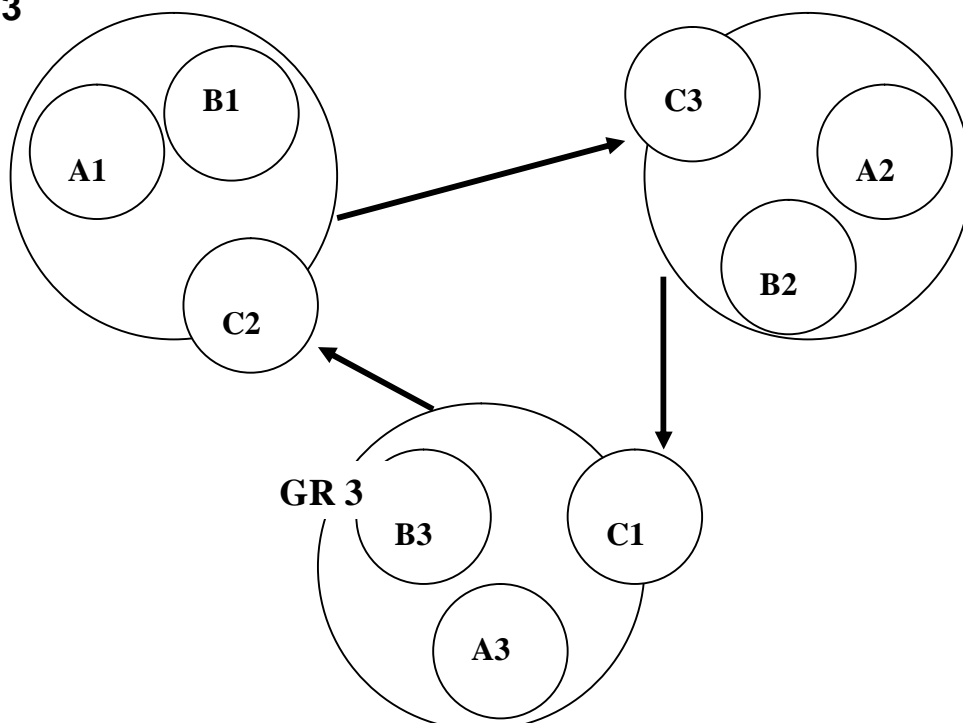
FASE 2



GR 1

GR 2

FASE 3



FASE 4 : regresso à configuração da fase 1.

Parte I – ÁREAS DE DIFERENCIAÇÃO – Ajudas e Orientações

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica:

- Introdução
- Conteúdos.
- Tarefas.

Ficha n.º 1/1

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Bélgica	francês	espanhol	2º ano		

Ficha passível de ser também utilizada em :

- Introdução
- Objectivos.
- Conteúdos.
- Instruções.
- Remediação.
- Autonomização.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A escola, a Athénée Riva Bella em Braine-l'Alleud, pertence à Comunidade francesa da Bélgica (ensino público). A turma é composta por 12 alunos com cerca de 17 anos. Trata-se de uma aula de revisão que precede uma ficha escrita.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, espanhol L2	TRADUÇÃO
<p>P. – Hoy lo que hacemos es lo que a veces hacemos : lo de trabajar cada uno solo y cada uno puede escoger el trabajo que va a hacer. ¿Vale? Pues hoy la idea es trabajar la coherencia de un texto narrativo: ¿Qué cuenta una historia?</p> <p>Hay diferentes ejercicios. Voy a explicar lo que podéis escoger.</p> <p>Aquí, en esta zona, hay un ejercicio sobre los conectores [1], que trabajamos en otro momento... ¿os acordáis?, cuando tratamos de la</p>	<p>Os algarismos em « bold » entre parêntesis remetem para os suportes reproduzidos no Anexo.</p> <p><i>P. – O que vamos fazer hoje é o que nós já temos feito muitas vezes: cada um trabalha sozinho e pode escolher o trabalho que vai fazer. Está bem ? Ora bem, hoje vamos trabalhar sobre a coerência de um texto narrativo: O que é que conta uma história ?</i></p> <p><i>Há exercícios diferentes. Vou explicar o que podem escolher.</i></p> <p>Aqui, nesta zona, há um exercício sobre conectores [1], que nós trabalhámos noutra momento ... lembram-se ?, quando tratámos da poluição: “ por isso ”, “ além disso ”,</p>

contaminación : “por eso”, “además”, etc. ¿De acuerdo? Son palabras que hay que poner en el texto.

Pues, hay dos posibilidades : podéis trabajar –es un texto que cuenta la historia de Juan Fajardo–, podéis trabajar con la ayuda de unos símbolos y el vocabulario que viene aquí [2]. Los símbolos están en el texto, y en función de los símbolos podéis encontrar el conector adecuado.

El mismo texto se puede trabajar sin la ayuda de esto, es decir que es más fácil trabajar con los símbolos, pero los que se sienten ya más a gusto –o sea quien siente que puede hacerlo– pueden hacerlo directamente sin los símbolos, así. ¿De acuerdo? Hay dos posibilidades, y la corrección siempre está aquí. ¿Vale?

Luego, después de hacer esto –dos grados de dificultad– viene la última etapa, aquí. Es la continuación de la historia, desordenada, ¿vale?, y con los conectores que faltan [3]. Tenéis que continuar la historia, sin los símbolos de todas formas, y además está desordenada. Y es posible hacer esto directamente sin pasar por la primera historia, para los que se sienten muy fuertes. ¿Vale?

Aquí, en el medio se trata de trabajar la lectura y la escritura. También hay lo más fácil, 2, 3 estrellas [4]. ¿Os acordáis es algo que hicimos?: anticipar, imaginar lo que va haber después en el texto...– No se trata de un texto publicitario sino de un texto narrativo, ¿de acuerdo ?, y vais a ver que hay diferentes ejercicios, por ejemplo, aquí, hay tres.

Si hacéis uno y funciona bien, podéis pasar al dos directamente, ¿de acuerdo?. Y para trabajar aquí, como hay que escribir, os voy a ayudar a corregir, y estaré aquí sobretodo para ayudar a corregir uno a tres, ¿de acuerdo?: anticipar, escribir el final de diferentes historias, ¿ de acuerdo?

Y aquí tenéis un texto narrativo, una historia donde falta el vocabulario [5], y tiene que tener coherencia por el vocabulario. Dos posibilidades: trabajar el texto, buscar el vocabulario sin la ayuda de las palabras que están aquí [6], ¿vale?. Es decir estas hojas dobladas, completar el texto buscando palabras - ¿ vale ?- o podéis hacer el ejercicio de darle sentido, de buscar el sentido, con las palabras que están aquí que son las que faltan, ¿de acuerdo? Bueno, también dos grados de dificultad: más fácil y un poco más difícil. De toda forma estaré aquí para ver cómo se organiza, ¿de acuerdo?. Y la respuesta, como siempre, en esta hoja, ¿de acuerdo? Bueno, podéis escoger lo que os parece más adecuado, más

etc. De acuerdo ? São palavras que têm de se pôr no texto.

Ora bem, há duas possibilidades: podem trabalhar ... – é um texto que conta a história de Juan Fajardo –, podem trabalhar com a ajuda de símbolos e do vocabulário que têm aqui [2]. Os símbolos estão no texto, e, em função dos símbolos, podem encontrar o conector adequado.

O mesmo texto pode ser trabalhado sem esta ajuda, quer dizer, é mais fácil trabalhar com os símbolos, mas aqueles que se sentem mais à vontade, ou seja quem achar que o pode fazer, pode fazê-lo directamente sem os símbolos, assim. De acordo ? Há duas possibilidades e a correção está sempre aqui. Está bem ?

A seguir, depois de terem feito isso - há dois graus de dificuldade –, vem a última etapa, aqui. É a continuação da história, com a ordem trocada, está bem? e com os conectores que faltam [3]. De qualquer modo vocês têm que continuar a história, sem os símbolos e ,que além disso está desordenada.

Aqueles que se sentirem mais capazes, podem fazer isso directamente, sem passar pela primeira história. Pode ser ?

Aqui, no meio, trata-se de trabalhar a leitura e a escrita. Também há o mais fácil, com duas ou três estrelas.[4]. Lembram-se do que tínhamos feito?: antecipar, imaginar o que vai acontecer depois no texto... Não se trata de um texto publicitário, mas de um texto narrativo, está bem ? e vão ver que há exercícios diferentes, por exemplo, aqui há três.

Se fizerem um e correr bem, podem passar ao número dois directamente, está bem ? E para trabalhar aqui, como vocês têm que escrever, eu ajudo-vos a corrigir, e vou ficar aqui, sobretudo para ajudar a corrigir do número um ao número três, está bem?: antecipar, escrever o fim de histórias diferentes, está bem?

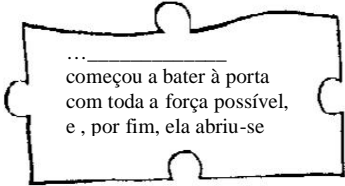
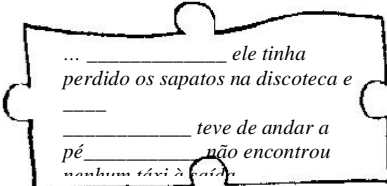
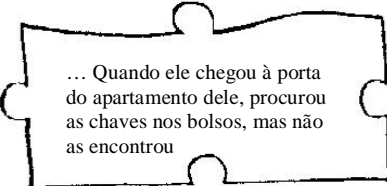
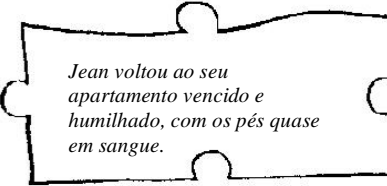
E têm aqui um texto narrativo, uma história onde falta o vocabulário [5], e ele tem de ser coerente no que respeita ao vocabulário. Duas possibilidades : trabalhar o texto, procurar o vocabulário sem a ajuda das palavras que estão aqui [6], está bem ? Quer dizer, estas folhas dobradas, completar o texto ao mesmo tempo que procuram as palavras, sim? Ou então, podem fazer o exercício de dar sentido, de procurar o sentido, com as palavras que estão aqui e que são as que faltam, de acordo ? Bom, também há dois graus de dificuldade : mais fácil e um pouco mais difícil. De qualquer forma, estou aqui para ver como se organizam, está bem ? E a resposta, como sempre, nesta folha, de acordo ? Bom, podem escolher, o que vos parece mais adequado, mais útil, ou trabalhar os conectores e continuar a história, ou trabalhar o vocabulário.

útil, o trabajar los conectores y continuar con la historia o trabajar el vocabulario.

1. Visione uma primeira vez esta sequência. Quais são as suas primeiras reacções ? Aquilo que a professora propõe corresponde a tipos de actividade que você já pôs em prática quer como professor, quer como aluno ?
2. Veja de novo a sequência vídeo com o anexo à frente, de modo a localizar a cada passo os diferentes suportes e as diferentes tarefas de que fala a professora.
 - 2.1. Em que consistem as quatro tarefas diferentes propostas aos alunos ?
 - 2.2 Classifique as quatro tarefas seguintes (1, 2, 3 e 4), em função das diferentes maneiras e se definirem os “objectivos” (ver Glossário):
 - competências de comunicação (compreensões escrita e oral, expressões escrita e oral) ;
 - conteúdos linguísticos (léxico, fonética-ortografia, morfologia, sintaxe);
 - tipos de gramática: de frase, textual, da enunciação, nocional-funcional;
 - nível de domínio dos conteúdos visado: treino ou transferência.
 - 2.3 Com que critério a professora ordenou as tarefas 1, 2 e 3 ?
3. Leia atentamente, no Glossário, a definição dos termos “ajuda” e “orientação”.
 - 3.1 Nestas tarefas pode falar-se de “ajudas” ou de “orientações” ? Refira-as através das tarefas onde elas aparecem, baseando-se quer na reprodução dos suportes no Anexo quer nas palavras da professora. Elas são 3.
 - 3.2 Que função é que elas desempenham no dispositivo da professora ?
4. De uma tarefa para a outra, como se efectua a orientação ? Qual é o método que se seguiu ?
5. Oia de novo as instruções. Em que tarefa é que a professora considera que os alunos vão ter mais necessidade de ajuda ? Porquê ?
6. Nas instruções, em que ponto é que a professora insiste mais ?
7. Quais são os elementos do dispositivo utilizado pela professora que permitem aos alunos treinarem--se para a autonomia ? Mencione-os sistematicamente.
8. O que é que se passa, depois de dadas as instruções ? Como se efectua a divisão das tarefas ?
9. Observe agora os alunos enquanto trabalham. Como se comportam na realização das tarefas que escolheram?
10. Reveja aquilo que respondeu na pergunta nº1, no início do trabalho sobre esta ficha (“ Quais são as suas primeiras reacções ?”). A resposta é a mesma, agora, no fim do trabalho ? Se não é, em que é que difere ?

ANEXO

<p>[1] <i>Excerto traduzido do texto</i></p> <p>Era uma pessoa não muito inteligente. $\Leftarrow \Rightarrow$ _____ ele tinha um físico que agradava muito às mulheres. Era alto, moreno, de olhos verdes e um sorriso misterioso. Tentava sempre namorar as mulheres, e o único prazer da sua vida era fazer com que elas se apaixonassem sem que ele próprio tivesse um verdadeiro sentimento de amor. $\Rightarrow O \Rightarrow$ _____ esta necessidade de fascinar todas as mulheres, ele estava completamente obcecado com o seu aspecto, e $\ni \Rightarrow$ _____ com a ideia de parecer sempre simpático e divertido.</p>	<p>[2] <i>Excerto traduzido do quadro dos conectores para o texto à esquerda</i></p> <p>Para continuar a falar do mesmo tema e, além disso, dar mais informações : $\ni \Rightarrow$ também / do mesmo modo / além disso</p> <p>Para opor e pôr em contraste várias ideias $\Leftarrow \Rightarrow$ mas / todavia / pelo contrário</p> <p>Para explicar a causa de alguma coisa $\Rightarrow O \Rightarrow$ porque / por causa de / pelo facto de / uma vez que / como</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>[3] <i>Excerto traduzido da história desordenada, em que faltavam os conectores:</i></p>			
			

<p>[4] <i>Excertos traduzidos do trabalho de leitura e escrita</i></p>	
<p>A Antecipar o desenlace de contos fantásticos respeitando o aparecimento do irracional no real.</p> <p><i>Termina os três pequenos contos seguintes respeitando a sua lógica fantástica.</i></p> <p>1. ACIDENTE</p> <p>Um aluno abriu no chão o caderno de Geografia. Olhou-o durante tanto tempo que acabou por ficar maravilhado com a perfeição que um mapa pode ter. Ele transformou-se num ser pequenino e começou a andar neste país que ele tinha desenhado ... (Jean Carlos Moyano Ortiz, in : <i>Cosas que pasan</i> [“ Coisas que acontecem”], Ed. Edelsa).</p>	<p>AA Antecipar o desenlace de uma história quebrando a sua lógica.</p> <p>Lê esta pequena história de Julio Cortázar.</p> <p>Dia após dia</p> <p>Um homem apanha o eléctrico depois de ter comprado o jornal e de o ter colocado debaixo do braço. Meia hora mais tarde, desce com o mesmo jornal debaixo do mesmo braço.</p> <p><i>Mas já não é o mesmo jornal, agora é um amontoado de folhas impressas que o homem abandona no banco de uma praça.</i></p> <p>Mal tinha sido deixado em cima do banco, o amontoado de folhas impressas</p>

<p>2. AMOR Olharam-se de uma janela para a outra nos dois combóios que seguiam em direcção contrária, mas a força do amor é de uma tal forma que, de repente, ... (Ramón Gómez de la Serna, <i>in</i> : <i>Cosas que pasan</i> [“ Coisas que acontecem”], Ed. Edelsa).</p> <p>3. Choque entre dois combóios O choque entre os dois combóios tinha sido terrível, de uma violência inaudita, sangrento. Ninguém sabia explicar como aquilo podia ter acontecido. Tinham-se feito todas as sinalizações, o sistema de agulhas tinha funcionado bem. Ninguém conseguia explicar o facto, e, todavia, era muito simples: as duas locomotivas, transbordantes de sensualidade, ... (Ramón Gómez de la Serna, <i>in</i> : <i>Cosas que pasan</i> [“ Coisas que acontecem ”], Ed. Edelsa).</p>	<p>transformou-se de novo em jornal, até um jovem as ler e as deixar transformadas num amontoado de folhas impressas. Mal tinha sido deixado em cima do banco, o amontoado de folhas impressas de novo se transformou num jornal, até que uma mulher idosa o encontra e o abandona como um amontoado de folhas impressas. [...]</p> <p>Em função daquilo que acontece todas as vezes ao jornal, consegues antecipar a sequência? _____ _____ _____</p> <p>No entanto, para haver um final, é necessário quebrar esta cadeia de repetições. O que é que tu propunhas? _____ _____ _____</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>[5] Excerto traduzido do texto narrativo, com vocabulário oculto</p> <p style="text-align: center;">Um outro amor</p> <p>Manuel Vicent Na vida comum, os casais apaixonam-se do exterior para o interior. Primeiramente interpõe-se o corpo, e, em seguida, com um pouco de sorte, chega a alma. Quando se cruzam,, estes dois seres, que depois serão amantes, encontram-se com um rosto, mãos, pernas, olhos, com a superfície humana que fica exposta às intempéries. A partir desta atracção física, o casal aproxima-se, começa a conhecer-se, sentimentos, o seu passado, faz projectos de felicidade comum,pouco a pouco no espírito do outro e chega um momento em que se produz essa ligação luminosa dos dois espíritos, a que se chama amor.</p>	<p>[6] Vocabulário oculto no texto da esquerda</p> <p style="text-align: center;"><i>descobrir</i> <i>expressar</i></p> <p style="text-align: center;"><i>introduzir-se</i></p> <p style="text-align: center;"><i>num lugar ou noutro</i></p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

PARTE Nº I - ÁREAS DE DIFERENCIAÇÃO - TAREFAS

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica :

- Introdução 1/4, 2/4.
- Suportes 1/1.
- Dispositivos 2/3.
- Instruções 2/3.

Ficha Nº1/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Áustria	alemão	francês	1º ano		

Ficha passível de também ser utilizada em:

- Instruções.
- Trabalho de grupo.
- Participação comum.

CONTEXTUALIZAÇÃO

O professor escreveu a grelha seguinte no quadro antes do início da sequência

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL alemão L1, francês L2	TRADUÇÃO
<p><i>P. – Alors, groupe 1. Je dirais que... c'est cinq personnes, c'est vous trois et vous deux aussi. Est-ce que vous pouvez les [re]joindre? Est-ce que vous pouvez les [re]joindre, s'il vous plaît, tout de suite.</i></p> <p><i>Et vous, vous [vous] retournez et vous travaillez ensemble. Groupe 2. Vous, c'est Michel Agba, vous, c'est Mme Sabion. D'accord ? Compris ?</i></p>	<p><i>P. – Então, grupo 1. Eu diria que... são cinco pessoas, são vocês três e vocês dois também. Podem juntar-se a eles ? Podem juntar-se a eles, se fazem favor, imediatamente.</i></p> <p><i>E vocês voltam-se e trabalham juntos. Grupo 2. Você é Michel Agba, você é Mme Sabion. Está bem ? Percebido ?</i></p>

<p><i>Mr et Mme Duparc... oh oui ! euh...c'est le Groupe 3, et vous deux... vous deux. (...) Havas et Sabat... Excuse-moi... Sabat et... Bernard. Vous pouvez les [re]joindre ici, vous êtes... vous venez ici, et vous travaillez ensemble. Sabat, tu viens là ?</i></p> <p><i>Et vous, vous [vous] retournez, vous êtes [le] Groupe 3... 4 ! Mme Bouchon... oui ?... dernier rang... Mme Bouchon.</i></p> <p><i>Et ensuite, vous vous allez travailler là, vous allez écouter (...).</i></p> <p><i>(...)</i></p> <p><i>P. – Michel Agba, oui ?</i></p> <p><i>E1. – Il s'appelle Michel Agba. Il a dix-huit ans à 25 ans. Il demeure à Maroc, c'est en Afrique.</i></p> <p><i>P. – Oui ?...</i></p> <p><i>E2. – Il fait des études de physique. Il fait du babysitting. Son "loye" est cher.</i></p> <p><i>P. – Son " loyer ". C'est le problème de cette personne. Oui ? C'est fini ? Oui ? D'accord. Merci. (...)</i></p> <p><i>E3. – Elle s'appelle Madame Sabion. Elle a 72 ans. Elle a un fils. Il s'appelle David (...) L'après-midi elle dort. Elle (...) au " supermarché ".</i></p> <p><i>P. – Comment? J'ai pas compris. Qu'est-ce que tu as dit? Elle... ? Elle travaille... ?</i></p> <p><i>E3. – ...au " supermarché "...</i></p> <p><i>P. – ...supermarché ? Oui ? Oui... D'accord. Très bien.</i></p>	<p><i>M. et Mme Duparc... ah! sim! bem ...é o Grupo 3, e vocês dois ... vocês dois (...) Havas e Sabat... Desculpem ... Sabat e... Bernard. Podem juntar-se a eles aqui, vocês estão ... vocês vêm para aqui, e trabalham juntos.. Sabat, vens para aqui ?</i></p> <p><i>E vocês voltam-se, são [o] Grupo 3 ...4 ! Mme Bouchon... sim ?... última fila... Mme Bouchon.</i></p> <p><i>E, em seguida, vocês vão trabalhar para ali, vão ouvir (...)</i></p> <p><i>(...)</i></p> <p><i>P. – Michel Agba, sim ?</i></p> <p><i>A1. – Ele chama-se Michel Agba. Tem entre 18 e 25 anos. Vive em Marrocos, é em África.</i></p> <p><i>P. – Sim ?...</i></p> <p><i>A2. – É estudante de Física. É babysiter. A sua "rend" é cara.</i></p> <p><i>P. – A sua " renda". É o problema desta pessoa. Sim ? Acabou ? Sim ? Está bem. Obrigada(...)</i></p> <p><i>A3. – Ela chama-se Madame Sabion. Tem 72 anos. Tem um filho. Chama-se David (...) De tarde ela dorme. Ela (...) no " supermerca ".</i></p> <p><i>P. – Como ? Não percebi. O que disseste ? Ela ... ? Ela trabalha... ?</i></p> <p><i>A3. – ...no " supermerca "...</i></p> <p><i>P. – ...supermercado ? Sim ? Sim ... Está bem.. Muito bem.</i></p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Visione uma primeira vez a sequência vídeo : quantas fases diferentes se sucedem, e em que consiste cada uma delas ?
2. Existe ou não diferenciação nas áreas seguintes : conteúdos, dispositivos, ajudas e orientações, tarefas ? (reler sempre que necessário no Glossário as definições destes termos).
3. Um dos suportes utilizados – o mesmo para todos os grupos – é a grelha registada no quadro. Existem com certeza outras, que servem de base à recolha das informações diferentes : quais podem ser ?
4. Como é que a professora poderia ter tornado mais atractiva a fase de participação comum das informações recolhidas por cada grupo ? Imagine várias soluções.
5. Em que é que o nível dos alunos (iniciação) pode tornar difícil a realização de actividades diferenciadas ?

Ficha N°2/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Itália	italiano	francês	3º ano		

Ficha passível de ser utilizada em:

- Conteúdos.
- Objectivos.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se duma turma do *Istituto e Liceo Tecnico e Commerciale Pezzullo* de Cosenza, em Itália, onde uma turma de francês 3ª língua, no 3º ano de aprendizagem, simula a criação de uma empresa.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL italianoL1, francês L2	TRADUÇÃO
<p>P. – Alors, du moment que vous êtes dans une classe terminale, et nous avons déjà fait l’année passée des sujets de commerce... aujourd’hui on va reprendre tout ce que nous avons déjà fait, et on va faire une simulation. [...]</p> <p>E. – Une simulation d’entreprise.</p> <p>P. – Une simulation d’entreprise. Entreprise... vous faites déjà du travail sur les entreprises simulées ?</p> <p>E. – Oui.</p> <p>P. – Oui, bon. Et quel type d’entreprise ? Quelle est votre entreprise ?</p> <p>E. – Une entreprise de distribution... d’ordinateurs. [...]</p> <p>P. – Et où est-ce qu’on peut rechercher le produit ?</p> <p>E. – Internet</p> <p>P. – Internet... vous avez déjà de l’expérience sur ça ?</p>	<p>P. – Então, dado que se encontram numa turma de ano terminal, e que já abordámos no ano passado assuntos de comércio... hoje vamos retomar tudo o que já fizemos, e vamos fazer uma simulação. [...]</p> <p>A. – Uma simulação de empresa..</p> <p>P. – Uma simulação de empresa. Empresa... já fazem trabalhos sobre empresas simuladas ?</p> <p>A. – Já.</p> <p>P. – Ora bem. E que tipo de empresa ? Qual é a vossa empresa ?</p> <p>A. – Uma empresa de distribuição... de computadores.. [...]</p> <p>P. – E onde podemos procurar o produto ?</p> <p>A. – Internet.</p> <p>P. – Internet... já têm experiência nisso ?</p>

<p>E. – Oui. P. – Bon, alors, il y a le premier groupe qui s’occupe de la recherche, donc de la demande de documentation et des conditions, des prix de vente... tout ce que vous savez déjà. Après... et après... E. – Nous pouvons simuler une conversation téléphonique. P. – Téléphonique, pourquoi ? E. – Entre le vendeur et l’acheteur... pour demander une modification particulière. P. – De prix ? Si ces prix ne sont pas conformes à ce que vous cherchez. Bon, et alors on peut avoir un deuxième groupe. Et après ? Après avoir recherché les informations, après s’être mis d’accord entre vendeur et acheteur, qu’est-ce que nous devons faire ? E. – Nous pouvons écrire une lettre. P. – Il faut écrire... une lettre de commande. [...] P. – Alors, on va se diviser selon vos intérêts et selon ce que vous pensez que vous savez faire. Vous pouvez vous diviser... vous êtes... on peut se diviser en trois groupes selon les arguments, vous pouvez vous diviser librement selon ce que vous pensez savoir faire, et ce qui vous intéresse particulièrement. Voilà.</p>	<p>A. – Já. P. – Bem, então, o primeiro grupo trata da pesquisa, portanto do pedido de documentação e das condições, dos preços de venda... tudo o que já sabem. Depois... e depois... A. – Podemos simular uma conversa ao telefone. P. – Ao telefone, porquê ? A. – Entre o vendedor e o comprador ... para pedir uma mudança particular.. P. – De preço ? Se estes preços não estão de acordo com o que procuram. Bem, e podemos então ter um segundo grupo. E depois ? Depois de procurar as informações, depois de se porem de acordo entre vendedor e comprador, o que temos de fazer ? A. – Podemos escrever uma carta. P. – É preciso escrever...uma carta para fazer a encomenda. [...] P. – Então, vão dividir-se segundo os vossos interesses e de acordo com o que pensam que sabem fazer. Podem dividir-se... são.. podem dividir-se em três grupos segundo os argumentos, podem dividir-se livremente de acordo com o que pensam que sabem fazer, e o que vos interessa particularmente. Aí está.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Quais são as diferentes tarefas propostas pelo professor aos seus alunos ? Defina para cada uma delas os objectivos visados em termos de competências cultural, linguística e finalmente de comunicação (ver “competência”, Glossário).
2. Que competências metodológicas são exigidas pela tarefa nº 1 (pesquisa de informação) ?
3. No dispositivo previsto pelo professor, há *variação* ou *diferenciação* das tarefas ?
4. Parece-lhe que o professor deixa alguma autonomia aos seus alunos ? Porquê ?
5. Por que razões o professor pode pedir logo aos alunos para prepararem separadamente, por grupos, três tarefas que estão esteitamente ligadas umas às outras no que se denomina por “cenário” ?

PARTE Nº I - ÁREAS DE DIFERENCIAÇÃO - MÉTODOS

Outras fichas utilizadas nesta rubrica:

Nota bene: Em todas as sequências da cassette vídeo surgem, forçosamente, aplicações de métodos quer variados, quer diferenciados. Poderão ser utilizados quer uns quer os outros após os formandos terem estudado a presente rubrica, especificamente consagrada a esta questão.

Ficha Nº1/1

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Itália	italiano	inglês	6º ano		

Ficha passível de ser utilizada em:

– Participação comum,

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma turma de inglês no 6º ano de aprendizagem numa escola secundária, o *Istituto Tecnico per Attività Sociali*, em Sora, Itália. O professor preparou um módulo a partir de uma canção de Elvis Presley.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL italiano L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>[Part 1] <i>TH. – Now, you have to reconstruct the song here it is the song-, you have to reconstruct the song following my directions, following my directions... And so at the end of this activity we listen to this song – and then we all together sing this song.</i> Now, before starting you have to write the schema of the song. Let's read together the photocopies I gave you. Let's read together. Now the title of the song. I gave the title of the song but the order of the words is not right. You have to put the words in the right order. It is OK? Of course that is not : <i>The</i></p>	<p>[Parte nº 1 : O professor anfitrião fala com os seus alunos na aula..] PA. –Agora, têm de reconstituir a canção – ei-la -, deveis reconstituí-la seguindo as minhas instruções. Trata-se de uma canção. No final desta actividade, escutaremos esta canção e, depois, iremos cantá-la em conjunto. Antes de começarem, têm de escrever o esquema da canção. Vamos ler em conjunto as fotocópias que vos dei. Vamos ler em conjunto. Agora o título da canção. Eu dei-vos o título da canção, mas a ordem das palavras não está correcta. Vocês têm de ordenar as palavras. Está</p>

friend of my girl. Then you have to write here the schema of the song. Let's do it together. *Lo facciamo insieme... Lo schema della canzone...* The schema of the song... I'll do it on the blackboard. The song is divided into five stanzas. *Avete capito tutti?* The five lines. OK. Let's do it together so you can understand. Can you start working? Is everything clear? You have half an hour to reconstruct the song.

[Part 2]

TH. – In this class I have a group of six students whose English level is lower than the other group. So I have to make them different activities. For example this time altogether we have to listen to the song and then sing the song together but before listening to the song I have prepared some activities to do before the listening of the song. For example the students who know English better have to reconstruct the song on this sheet of paper following my directions [voir Annexe 2]. For example I have written for them: “You have to write the first line of the song. The first word is a definite article”. For the second word I have written: “Find the word for roads which trains run on”, it is a compound name and you have to take the second part of it. And they have to go on with the activities till they finish the song. There aren't some words because they have to find these words later when they listen to the song. And then at the end of this activity they will do a listening comprehension and then a pronunciation activity because they have to sing the song. The other group, the group of six students have to do the same activity but of course the work is simpler. They have to find simpler words only the possessive, the indefinite articles – not all the words as the other group [voir Annexe 3]. And then we have to read the song so as to understand the most important meaning of the song. Then moreover they have a paper with information of the author of the song. And they have later to talk about the author without mentioning the name of author to let the other group understand, to get the name of the singer so they can do the activity together. They are not separated all the hour.

[Part 3]

TV. – The students are working in three groups. Two groups work independently with the help of dictionaries. The teacher helps and works with the group of six students mentioned.

[Part 4]

TH. – *Can you please guess the singer of this song listening to him? They will give you some hints and you have to guess to find the author of the song.*

bem ? Não é, evidentemente: *The friend of my girl* [“ O amigo da minha namorada ”]. Depois, têm de escrever o esquema da canção. Vamos fazer isso juntos. Eu fá-lo-ei no quadro. A canção divide-se em cinco partes. Compreenderam todos? As cinco linhas. OK. Vamos fazê-lo juntos para que compreendam. Podem começar a trabalhar? Está tudo claro? Têm meia hora para reconstituir a canção.

[Parte nº 2 : O professor anfitrião comenta para a câmara do professor visitante.]

PA. – Nesta turma tenho um grupo de dez alunos cujo nível de inglês é mais baixo que no outro grupo. Por isso, tenho de lhes dar actividades diferentes. Por exemplo, desta vez vamos ouvir a canção e depois cantá-la juntos, mas antes de ouvirmos a canção, preparei actividades para serem realizadas antes de ouvir a canção. Por exemplo, os alunos que sabem mais inglês devem reconstruir a canção nesta folha de papel seguindo as minhas instruções [v. Anexo 2]. Assim eu escrevi-lhes: “Devem escrever a primeira linha da canção. A primeira palavra é um artigo definido ». Para a segunda palavra, escrevi: “*Find the word for roads which trains run on*”, [*“Encontrem a palavra para os ‘caminhos onde os comboios andam”*], é uma palavra composta, e tereis de encontrar a segunda parte. Eles têm de realizar estas actividades até terminarem a canção. Ainda faltam palavras porque eles têm de as encontrar depois, quando escutarem a canção. No final dessa tarefa, farão um exercício de compreensão oral e um exercício de pronúncia, uma vez que vão cantar a canção. O grupo de seis alunos tem de efectuar a mesma tarefa, mas, é claro, o seu trabalho é mais simples. Têm de encontrar palavras simples, apenas possessivos e artigos indefinidos, e não todas como o outro grupo [v. Anexo 3]. Depois, temos de ler a canção, o que significa ter uma compreensão global da canção. A seguir, realizamos juntos um exercício de pronúncia escutando bem a canção. Por fim eles têm ainda informação acerca do autor da canção. Em seguida, têm de falar do autor sem mencionar o seu nome, para deixarem o outro grupo compreender, encontrar o nome do cantor, podendo, assim, realizar a tarefa juntos. Não estarão separados durante toda a hora.

[Parte nº 3 : O professor visitante comenta as imagens que filmou.]

<p>S. – <i>He is not Italian.</i> TH. – <i>He is not Italian.</i> S. – <i>He was a rock and roll singer.</i> TH. – <i>He was a rock and roll singer.</i> S. – <i>He is Elvis Presley.</i> TH. – Yes, he is Elvis Presley.</p> <p>[Music.Elvis Presley's song] “The way she walks, the way she talks. How long can I...”</p> <p>TH. – <i>It is better that we listen to the song, you have to fill in the gaps.</i></p> <p>[Visiting Professor, voice over] TV. – When they listen to the song for the second time, the teacher turns off the music and the students sing on their own. I’m in love with the girl of my best friend The girl of my best friend. “The way she walks, the way she talks. How long can I pretend I can’t help I’m in love with the girl of my best friend.”</p>	<p>PV.– Os alunos trabalham em três grupos. Dois grupos trabalham independentemente com a ajuda de dicionários. O professor ajuda e trabalha com o grupo dos seis alunos já mencionados.</p> <p>[Parte nº 4 : O professor anfitrião com os seus alunos] PA. – Conseguem descobrir o cantor desta canção, ouvindo-a ? Eles vão dar-vos algumas pistas e vocês têm de adivinhar, descobrir o autor da canção.</p> <p>A. – Não é italiano. PA. – Não é italiano. A. – Era um cantor de rock. PA. – Era um cantor de rock. A. –É o Elvis Presley A.- Sim, é o Elvis Presley.</p> <p>[Música da canção do Elvis Presley] “The way she walks, the way she talks. How long can I...”</p> <p>PV. –É melhor ouvirmos a canção. Vocês têm de preencher os espaços em branco. [Professor visitante, voz off] PA. –Quando eles ouvem a canção pela segunda vez, o professor pára a música e os alunos continuam a cantar. <i>I’m in love with the girl of my best friend.</i> <i>“The girl of my best friend.</i> <i>“The way she walks, the way she talks. How long can I pretend I can’t help I’m in love with the girl of my best friend.”</i></p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Antes de visionar a sequência, leia atentamente a definição da palavra “método” no Glossário e o quadro das “oposições metodológicas fundamentais” no Anexo 1.
2. Visione a sequência, depois releia atentamente a transcrição, e conserve-a à sua frente.
3. Qual o critério escolhido pela professora para diferenciar as actividades a partir do suporte escolhido (a canção do Elvis Presley)? Cite a fase correspondente

4. A que grupo se dirige a professora na primeira parte desta sequência em vídeo ?
5. Título da canção (parte 1 da sequência, Anexos 2 e 3)
 - 5.1 Quais são, de entre os métodos directo/indirecto, escrito/oral, transmissivo/activo, aqueles que são aplicados por cada um destes dois grupos? Podemos falar, aqui, de diferenciação de métodos ?
 - 5.2 Qual o método suplementar que os alunos do grupo mais forte têm de aplicar : o semasiológico ou o onomasiológico?
6. Reconstituição do texto da canção (parte 2 da sequência)
 - 6.1 Existe diferenciação de métodos? Localize todos os que são utilizados, fornecendo todos os exemplos correspondentes.
 - 6.2. Quais são as outras áreas de diferenciação que surgem aqui ? Faça o levantamento dos exemplos correspondentes a cada uma delas.
7. Informação acerca do autor da canção.
 - 7.1 Qual é o dispositivo imaginado pela professora?
 - 7.2 Existe diferenciação de métodos ? Se sim, em quê? ?
 - 7.3 Qual é o objectivo de tipo socio-afectivo que a professora pretende atingir com este dispositivo?
 - 7.4 Podemos dizer que o professor se preocupa, genericamente, com a “dimensão afectiva” nas suas aulas?

ANEXO 1

As oposições metodológicas fundamentais

	MÉTODO	PRINCÍPIO	MÉTODO	PRINCÍPIO
1.	transmissivo	O professor considera a aprendizagem como uma recepção por parte do aluno dos conhecimentos que ele transmite; exige-lhe sobretudo que esteja atento.	activo	O professor considera a aprendizagem como a construção do saber pelo próprio aluno, que o seu ensino poderá ajudar e orientar; exige-lhe sobretudo que participe.
2.	indirecto	A língua materna dos alunos é um meio de trabalho em língua estrangeira: recorre-se à língua materna como língua de trabalho em aula, e à tradução como ferramenta de compreensão e exercitação.	directo	A língua estrangeira é ao mesmo tempo o objectivo e o meio: a aula de língua estrangeira faz-se em língua estrangeira.
3.	analítico	O professor parte ou faz os alunos partirem das partes para o conjunto ou do simples para o complexo: por exemplo, da compreensão das palavras à compreensão da frase, da frase ao texto, ou, ainda, do treino de cada regra, isoladamente, à sua aplicação simultânea em produções orais ou escritas.	sintético	O professor parte ou faz os alunos partirem do conjunto para as partes ou do complexo para o simples: por exemplo, da compreensão global dum texto para a sua compreensão de pormenor, da memorização de diálogos para variações dos mesmos, da utilização de fórmulas feitas para o domínio dos seus compostos isolados.
4.	dedutivo	Na gramática, o professor faz com que os alunos partam “das regras para os exemplos”, apoiando-se na sua capacidade de ligarem racionalmente exemplos novos às regularidades, classificações ou regras já conhecidas. No léxico, o professor pede, por exemplo, aos alunos que rectifiquem a sua compreensão de uma frase dando-lhes o significado em contexto da palavra-chave que ela contém.	indutivo	Na gramática, o professor faz com que os alunos partam “dos exemplos para as regras”, apoiando-se na sua capacidade restabelecerem intuitivamente, regularidades, organizações ou regras, até aí desconhecidas, a partir de exemplos dados. No léxico, o professor pede, por exemplo, aos alunos que “adivinhem” o sentido das palavras desconhecidas a partir do contexto (trabalho de “inferência lexical”).
5.	sema-siológico	O professor faz com que os alunos partam das formas linguísticas para o sentido: na compreensão, parte-se das formas conhecidas para descobrir a mensagem; na expressão, produz-se uma mensagem de maneira a reutilizarem-se certas formas.	onoma-siológico	O professor faz com que os alunos partam do sentido para as formas linguísticas: na compreensão, parte-se de hipóteses sobre o sentido que serão validadas ou invalidadas pela análise das formas; na expressão, recorre-se a certas formas em função das necessidades de expressão já encontradas.

6.	reflexivo	O professor apela à <i>inteligência</i> do aluno fazendo-o “conceptualizar” (i.e. apreender racionalmente) as formas linguísticas utilizando regularidades, classificações ou regras.	repetitivo	O professor utiliza dispositivos (extensivos e intensivos) de repetição e de reprodução das mesmas formas linguísticas para criar nos alunos hábitos, mecanismos ou reflexos.
7.	aplicativo	A produção linguística faz-se através de referência explícita às regularidades, classificações ou regras de que se tem uma representação consciente.	imitativo	A produção linguística faz-se através da repetição de modelos (linguísticos ou de transformação linguística) dados.
8.	compreensivo	O professor apoia-se na compreensão (escrita ou oral).	expressivo	O professor apoia-se na expressão (escrita ou oral).
9.	escrito	O professor apoia-se na escrita (em compreensão ou expressão).	oral	O professor apoia-se na oralidade (em compreensão ou expressão).

Nota 1 : Neste quadro não aparece um método muito utilizado em aula, porque não tem método oposto (donde a sua utilização intensiva...):o “ método interrogativo” (esquema pergunta do professor/resposta dos alunos/reacção do professor).

Nota 2 : Estes métodos podem ser utilizados quer combinados entre si (ex. : na primeira leitura de um texto, procurar num dicionário a tradução em L1 de uma palavra desconhecida = métodos analítico e indirecto), quer articulados entre si (ex. : uma fase de reflexão gramatical- método indutivo – é geralmente seguida de exercícios de aplicação - métodos reflexivo, dedutivo, aplicativo e oral)e/ou de exercícios estruturais (métodos repetitivo, imitativo e oral).

Nota 3 : Poderão ter havido, ao longo da história, metodologias que tenham privilegiado globalmente métodos da esquerda em detrimento de métodos da direita, e vice-versa, mas podemos perfeitamente conceber estratégias de ensino que apelem ao mesmo tempo a uns e aos outros. O eclectismo actual em didáctica das línguas tende a articular estratégias opostas em dispositivos complexos.

ANEXO 2

Reprodução das instruções escritas para a reconstituição do texto da canção (excerto)

Get the words of the song following my direction. Then you will listen to the song as to check that the words you wrote are right and fill in the gaps.

TITLE: Put the following words in the right order:

My – friend – girl – The – of – best

THE SCHEME OF THE SONG

The song is divided into five stanzas. The first, the second and the fourth are composed of five lines. The third one of four.

1st line (4 words)

1st) The definite article

2nd) Find the word for “Roads on which trains run” – it’s a compound name – take the second one.

3rd) If you are talking about a lady you can’t say “he”, but

4th)?..... Listen to the song and write the word.

2nd line (4 words) The 1st, 2nd and 3rd are like the ones in the first line.

4th) listen to the song and write the word -----?----- .

3rd line (5 words)

1) “----- are you?” – “Well, thank you”.

2) ≠ short (opposite of)

3) It’s a modal verb – You use it to express ability.

4) Personal Pronoun – First singular person.

5) ----- ?-----

Question Mark

4th line (9 words)

1) = Oh

- 2) Personal pronoun – 1st singular person
- 3) Modal Verb; used to express ability/negative form
- 4) “help”
- 5) Singular Personal Pronoun – for things
- 6) Personal Pronoun, 1st person – singular.
- 7) “to be” Single Present – 1st person – singular
- 8) out
- 9) ≠ hate

ANEXO 3

Texto da canção com espaços em branco. Excerto duma página do manual

The girl of my best friend

---(Definite Article) --- way she -----,
The way she -----,
How long ---(modal verb to express ability) --- I -----?
Oh I ---(modal verb to express ability-negative form)___ help it, I'm in love
With the girl of --- (possessive adjective) ___ best friend.
---(possessive adjective) ___ lovely -----,
--- (possessive adjective) ___ skin so -----,
I could --- (≠ come) --- on and never ----- .
Oh I can't help it, I'm in love
With the girl of my --- (superlative of "good") ___ friend.
I want to ----- her how I ___(≠ hate) ___ her so,
And ----- her in my ----- but then
What if she got real mad and --- (simple past of "tell")___ him so?
I --- (simple past of "can") ___ either --- (before "two") --- again.
The way they -----,
--- (modal verb to express future) ___ my aching heart ever -----?

Or will I always --- Infinitive of "I am") ____ in love

With the girl of my best friend?

Parte nº II – faSES CRONOLÓGICAS – planificação

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica :

- Instruções 3/3.
- Avaliação 1/3.
- Metacognição 4/4.

Ficha N°1/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Bélgica	francês	inglês	entrevista professor		

Ficha susceptível de ser utilizada em:

- Avaliação.
- Objectivos.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da entrevista que uma colega italiana fez a um professor belga de inglês numa escola pública da Comunidade francesa da Bélgica. A entrevista diz respeito à avaliação dos resultados da aula que acaba de ser efectuada. Para mais detalhes consulte a ficha Contexto 2/4.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>TV. – Let’s try together to understand how things went. What do you think about it? What was the aim of this lesson?</p> <p>TH. – Well... they had to be able to interview, to make questions and to be interviewed and to answer those questions and the aim was that... the... even the weakest could ask question. So I split the group into... the class into two groups and at the beginning the... the... strongest... the best pupils were asked to make question. And I was surprised to see... that I think I reached the aim that ... the weakest pupils could also make question with the help of the best ones.</p> <p>...There was a good reaction from the... best and from the weakest too</p>	<p>PV. – Vamos tentar compreender os dois o que se passou. O que é que pensa? Qual era o objectivo desta aula ?</p> <p>PA. – Bem... Eles deviam ser capazes de entrevistar, de fazer perguntas e de serem entrevistados e de responderem a estas perguntas e o objectivo era que ... os... mesmo os mais fracos pudessem fazer perguntas. Então eu dividi o grupo em... a turma em dois grupos e a princípio os mais fortes ... os melhores alunos deviam fazer perguntas. E fiquei surpreendida por ver... que eu penso ter atingido o objectivo que... os alunos mais fracos podiam também fazer perguntas com a ajuda dos melhores.</p> <p>[...]</p>

<p>because they... they knew where they... I wanted to go. They had to be attentive to the questions whose they knew. I had... they had to answer to ask question at the end of the lesson. I think they had a good reaction... I think it would be not so bad.</p> <p>TV. – Do you have in mind anything that did not work as you expected?</p> <p>TH. – Well... I had a sole change... the aim of the lesson was to use the interview to speak about somebody and to use the third person singular. It was a little... perhaps a little bit too long too rich... it's changed... they couldn't do it, couldn't do it but perhaps it was not the right moment to do, I don't know.</p>	<p>... Houve uma boa reacção da parte dos melhores e também dos mais fracos porque eles... sabiam onde eles... eu queria ir. Tinham de prestar atenção às perguntas que conheciam. Eu tinha de... eles tinham de responder, fazer perguntas no fim da aula. Penso que tiveram uma boa reacção... Penso que que não devia ter sido assim tão mal.</p> <p>PV. – Lembra-se de alguma coisa que não correu como desejava?</p> <p>PA. – Bem ...Só fiz uma mudança... o objectivo da aula era a entrevista para falar de alguém utilizando a terceira pessoa do singular. Foi um pouco... talvez demasiado longo demasiado rico... houve uma modificação... eles não podiam fazer aquilo, não podiam, talvez não fosse boa altura para isso, Não sei.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Leia a definição de “planificação” no Glossário.

1.1 Na sua entrevista, a professora não aborda só o tema da planificação. Que outro tema aborda?

1.2 Assinale os dois pontos sobre os quais recai a sua avaliação, indicando todas as passagens correspondentes.

1.3 Que áreas de ensino/aprendizagem estão contemplados na planificação da professora? Faça o levantamento de todas as passagens correspondentes.

2. Baseando-se nas passagens da entrevista que assinalou para a resposta à pergunta acima referida:

2.1 Quais são os diferentes objectivos visados pela professora?

2.2 Existem também objectivos ligados àquilo que se chama a “dimensão afectiva” do ensino. Quais são as duas passagens do discurso da professora em que aparece um objectivo deste tipo? Porque é que a professora insiste neste objectivo?

3. Visione a sequência que corresponde à ficha Metacognição 4/4, onde se vê dois alunos desta turma fazerem a sua própria avaliação da sequência da aula realizada pela professora. Que comparação pode fazer entre os critérios da professora e os dos alunos? Que conclusões tira pessoalmente?

4. “Houve uma boa reacção da parte dos melhores e também dos mais fracos porque eles... sabiam onde eles... eu queria ir . ”
Que vantagem importante duma planificação rigorosa a professora exprime nestas palavras ?

5. Visione agora a sequência que corresponde à ficha Suportes 1/2, em que foi filmada uma parte da aula a que esta planificação corresponde (instruções iniciais). Que elementos suplementares desta planificação pode deduzir desta sequência?

6. Que pensa da planificação realizada pela professora para esta sequência? Na sua opinião, quais são as vantagens das planificações rigorosas (diferentes das que a própria professora indicou, cf. ponto 4 em cima)?

7. Por que razãoões a planificação deve ser particularmente rigorosa no caso de uma aplicação da pedagogia diferenciada ?

Ficha N°2/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Finlândia	finlandês	inglês	2º ano		

Ficha susceptível de ser também utilizada em :

– Contexto.

CONTEXTUALIZAÇÃO

<p>A escola finlandesa onde foi filmada esta sequência, <i>Oulun Normaalikoulun Yläaste</i>, depende da Universidade de Oulu, e serve de campo de observação e de treino (“aulas de aplicação”) para a formação de professores do “ensino especial”, ensino destinado aos alunos com grandes dificuldades escolares. A professora entrevistada tem também uma formação em psicologia. Recorda-se que o Ministério finlandês da Educação preconiza a pedagogia diferenciada.</p>

<p>TRANSCRIÇÃO ORIGINAL finlandês L1, inglês L2</p>	<p>TRADUÇÃO</p>
<p>TH. - We are going to do it in a quite easier way...</p> <p>TV. - But it is the same text, isn't it?</p> <p>TH. - Yes, it is the same text and we are... today we listened to it and we read it... and then we... I translated it for them because it is quiet difficult for them to translate it. They don't know the words... so I explain the words and then we do some exercises from the workbook. And we also use quite a lot of Finnish because it is easier... it is their problem and that's why they are with me and not with Nina, because they can't understand English.</p> <p>TV. - And are you also going through the grammar and the relative pronouns or not today?</p> <p>TH. - Not today.</p> <p>TV. - You are going slower?</p> <p>TH. - Yes, I think we use more time.</p> <p>TH. - And I only give them one homework because it is also their problem that they don't do their homework, so they have only a little homework and it has to be done.</p> <p>TV. - Did you achieve the objectives that you had? The plans that you had?</p> <p>TH. - I think so...I think that...there were four pupils...I think that two of them understand the text very well... I think so but the two... the other two...the girl... she had a little difficulty... it was quite difficult for her, and one boy he couldn't concentrate on the lesson at all... but I think he understands. I think it was a good lesson...that they understood the text and now they know the new words and tomorrow we... keep going on...</p> <p>TV. - Did you have time to do all the exercises that you were planning?</p> <p>TH. - Yes, we did two exercises and one is for home.</p> <p>TV. - And so do you think they will be prepared to do the homework since they understood the text? Is it related to the text?</p> <p>TH. - Yes, it is from the text, it is related to the birds of the text. I think they'll do it. I hope so.</p> <p>TV. - OK</p>	<p>PA. - <i>Vamos fazer isto duma maneira mais fácil...</i></p> <p>PV. - <i>Mas é o mesmo texto, não é ?</i></p> <p>PA. - Sim, é o mesmo texto e vamos... hoje ouvimo-lo e lemo-lo... e a seguir nós...eu traduzi-o para eles, porque é bastante difícil para eles o traduzirem. Não conhecem as palavras... por isso eu explico as palavras e depois fazemos alguns exercícios do caderno de exercícios. Falamos bastante em finlandês, porque é mais fácil... é o problema deles e é por isso que estão comigo e não com a Nina, porque eles não compreendem inglês.</p> <p>PV. - E hoje vai dar também gramática e os pronomes relativos ou não ?</p> <p>PA. - Hoje não.</p> <p>PV.- Vai mais devagar ?</p> <p>PA. - Vamos, penso que levamos mais tempo.</p> <p>PA. - Só lhes dou um trabalho de casa, porque esse também é o problema deles, o de não fazerem os trabalhos de casa, eles só têm um trabalhinho para fazerem.</p> <p>PV. - Atingiu os objectivos que tinha ? A planificação que tinha ?</p> <p>PA. - Penso que sim... penso mesmo que... havia quatro alunos... acho que dois deles compreendem muito bem o texto... penso que sim, mas os dois... os outros dois... a rapariga... teve um bocado de dificuldade... foi bastante difícil para ela, e o único rapaz teve dificuldade em concentrar-se na aula. Mas acho que compreende. Acho que foi uma boa aula... Acho que compreenderam o texto e que agora conhecem palavras novas e amanhã nós... continuamos.</p> <p>PV. - Teve tempo de fazer todos os exercícios palnificados ?</p> <p>PA. - Fizemos dois exercícios, e um é para fazer em casa.</p> <p>PV. - E acha que eles estão preparados para fazerem o trabalho de casa, uma vez que compreenderam o texto ? O trabalho de casa está relacionada com o texto ?</p> <p>PA. - Sim, tem a ver com o texto, tem uma relação com as aves do texto. Penso que eles vão fazê-lo. Espero.</p> <p>PV. - Está bem.</p>

1. Quais são os objectivos que a professora definiu para a aula que realizou?
2. Como é que a professora considerou as dificuldades particulares dos alunos ?
3. Que áreas do ensino/ aprendizagem estão contempladas na planificação da professora? Faça o levantamento de todas as passagens correspondentes.
4. Pode falar-se de diferenciação pedagógica ao nível da planificação efectuada pela professora ?
5. Em que elementos diferentes se apoia a professora para fazer a planificação do trabalho sobre o texto?

FichA N°3/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Finlândia	finlandês	inglês	7º ano		

Ficha susceptível de ser utilizada em :

- Introdução (variação vs diferenciação).
- Autonomização.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se duma turma no seu 7ºano de inglês, na *Mankkaa Comprehensive School*, na Finlândia, filmada durante uma sessão em que é pedido aos alunos para trabalharem de maneira autónoma (*Independent Study*), com supervisão da professora.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL finlandês L1, inglês L2

T. – The name of the unit is "Mystery". Unit seven, "Mystery" and it's the last unit for this school year and as... (...) as we did before... first take the study text: we listen to it , we read it aloud, we see it, we find... out the difficult

TRADUÇÃO

P. – O nome desta unidade é “Mistério”. Unidade sete, “ Mistério ”, e é a última para este ano lectivo e como... (...) como já fizemos antes, começamos pelo texto: ouvimo-lo, lemo-lo em voz alta, procuramo primeiro as palavras

<p>words first and... then... after that we... er... go through all the exercises in the textbook which are oral exercises... with our friends here. After... you can take your workbook and in the workbook these pages have to be done. And that with the book that you have.</p> <p>S. – Extra work?</p> <p>T. – Yes, you have done extra work but everyone has an independent exam on work (...) and the next thing that you have to do here now is "Think" and "Think" means grammar. And the rules and the basic things are found in the textbook pages 132 and 134, and also there you can find some pair-work. Let's see... er... can you... er... open your book... page 132. Textbook... The title?</p> <p>S. – Conjunctions.</p> <p>T. – Conjunctions... the connect things... And is there any pair-work? Can you find any pair-work there?</p> <p>S. – Yes</p> <p>T. – Yes, so now again you do the pair-work first with your partner here and after that you take the written exercises in the workbook. "Reading". That is the only exercises of that.</p> <p>[...]</p> <p>Which means that we have four... five double lessons... I think. And then as you'll have an exam as well, we have to revise for the exam as well... so... But during March we have to make a project work, and this time the project work is on the USA, but because we are now between unit 6 and unit 7 I'm not going to go into details of this today....Next week.</p> <p>Today we just.. try to get started for this new unit.</p>	<p>difíceis, e em seguida... depois disto... hmm... fazemos todos os exercícios do livro que são exercícios orais... com os nossos amigos que estão aqui. Depois disso podem pegar no vosso livro de exercícios, e no livro de exercícios estas páginas devem ser feitas. E isso, com o livro que têm.</p> <p>A. – Trabalho suplementar ?</p> <p>P. – Sim, vão fazer trabalho suplementar, mas cada um deve apresentar um exame pessoal sobre o trabalho (...) e a actividade que a seguir devem fazer é “ <i>Think</i> ”, e “ <i>Think</i> ” significa gramática. E as regras, e as coisas elementares encontram-se no livro nas páginas 132 e 134, e aí também podem encontrar trabalho de pares.</p> <p>Vejamos... podem... abrir os livros... página 132. Livro... O título ?</p> <p>A. – Conjunções.</p> <p>P. – Conjunções... as coisas que ligam... E há trabalho de pares ? Encontram trabalho de pares ?</p> <p>A. – Encontramos.</p> <p>P. – Está bem. Então agora façam mais uma vez o trabalho de pares primeiro com o vosso colega, e depois façam os exercícios escritos no livro de exercícios. “Lecture ”. São os únicos exercícios deste tipo.</p> <p>[...]</p> <p>O que quer dizer que temos quatro... cinco aulas duplas..., penso eu.</p> <p>E depois vocês vão ter um exame, também é preciso fazer revisões para o exame..., portanto... Mas durante o mês de Março temos de fazer um trabalho de projecto, e desta vez será sobre os Estados Unidos da América, mas como agora estamos entre as unidades 6 e 7, hoje não vou entrar em detalhes... Na próxima semana.</p> <p>Hoje vamos só começar esta nova unidade</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Antes de começar a trabalhar com esta sequência, analise o lugar e a função que, na sua opinião, deve ter o manual na planificação do professor.

2. A partir de quê é que a professora filmada nesta sequência constrói a sua planificação na primeira parte da sua intervenção (até “... os únicos exercícios deste tipo”)?

3. Quais são os diferentes suportes propostos no manual? Procure defini-los com a maior exactidão possível.
4. Além dos suportes, quais são os diferentes pontos levados em conta na planificação da professora, nesta primeira parte da entrevista? (Passe em revista todos estes pontos, que estão enumerados na definição de “ planificação ” no Glossário.)
5. Há nesta primeira parte uma planificação sobre o texto gravado que não está certamente prevista no livro. Quais são precisamente essas tarefas ? Descreva-as o mais exactamente possível, com os seus diferentes objectivos definidos em termos de competências de comunicação.
6. Consulte o quadro das oposições metodológicas no Anexo da rubrica “Métodos”. Procure nesse conjunto de tarefas as aplicações do método escrito, do método indirecto, de método analítico e do método aplicativo.
7. Aquele conjunto de tarefas parece bastante ritualizado para corresponder àquilo que por vezes se chama um “esquema de aula por integração didáctica” (série fixa de tarefas a partir de um único suporte) :
 - 7.1 Que pensa do esquema de aula aplicado por esta professora ?
 - 7.2 Na sua opinião, quais são as vantagens e as desvantagens dos esquemas de aula, sejam eles quais forem?
8. Releia na transcrição a última parte da entrevista da professora (desde “E depois vocês vão ter um exame...” até ao fim). O que se passa com a planificação da professora?
9. Porque é que ela explicita assim a planificação aos seus alunos? O que é que pensa disso ?

PartE nº II – FASES CRONOLÓGICAS - INSTRUÇÕES

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica:	
- Introdução 1/4	- Ajudas e orientações 1/1
- Suportes 1/2	- Tarefas 1/2
- Dispositivos 1/3	- Metacognição 2/3
- Dispositivos 3/3	

Ficha nº1/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
França	francês	espanhol	4º ano		

Ficha susceptível de ser utilizada em:
- Conteúdos
- Trabalho de grupo
- Participação colectiva

CONTEXTUALIZAÇÃO

TURMA DO 11º ANO DE LETRAS DE 22 ALUNOS (21 RAPARIGAS, 1 RAPAZ) NUMA ESCOLA POLIVALENTE DA PROVÍNCIA (1200 ALUNOS), ONDE A PEDAGOGIA DIFERENCIADA NÃO É DE TODO PRATICADA. O APOIO UTILIZADO É UM TEXTO DO MANUAL ESCOLAR ADOPTADO.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, espanhol L2	TRADUÇÃO
<p>P. : Vamos a trabajar en grupo. ¿Qué es trabajar en grupo? Trabajar en grupo quiere decir que cada miembro del grupo da su opinión. Todo el mundo da su opinión y las decisiones se toman en común. Cada uno puede decir, bueno...“yo estoy de acuerdo o no”, y al final tomar una decisión común. En cada grupo hay que nombrar un secretario y esta persona va a escribir el resultado, y al final dará el resultado del trabajo del grupo, y en cada grupo hay que nombrar un portavoz.</p> <p>E. : ¿Un portavoz?</p>	<p><i>P. - Vamos trabalhar em grupo. O que é trabalhar em grupo ? Trabalhar em grupo significa que cada membro do grupo dá a sua opinião. Todos dão a sua opinião e as decisões são tomadas em comum.. Cada um pode dizer, bem ... “eu estou de acordo ou não”, e no final tomar uma decisão comum.</i></p> <p>Em cada grupo, é necessário nomear um secretário, e essa pessoa vai escrever o resultado, e no final dará o resultado do trabalho de grupo, e em cada grupo é necessário nomear um porta-voz.</p> <p>A. - Um porta-voz ?</p>

<p><i>P : Un portavoz. Y el próximo día este portavoz va a explicar al resto de la clase el trabajo de su grupo. Yo haré una fotocopia del trabajo de cada secretario y la distribuiré a los otros grupos. Así todo el mundo tendrá el trabajo de todos los grupos. ¿De acuerdo?</i></p> <p>Vamos a ver el grupo nº 1. Vosotros vais a contar las sílabas de cada verso. Vais a analizar las rimas, es decir consonantes, decir cuáles son las vocales y cuáles son los consonantes que se repiten, y vais a hacer una lista de todos los verbos en pretérito. Vais a decir eso. Si necesitáis cuaderno o libro podéis mirar, consultar...</p> <p>El grupo nº 2, vais a buscar en el poema todos los elementos de la historia de la Conquista de México y de la historia de Malinche: es lo que vimos en la clase precedente, la historia que yo conté. Buscáis todos los elementos en el poema.</p> <p>[Grupo nº 3] Pasamos a la organización : Cómo está organizado el poema, las partes, y sobretudo justificar la división: en qué basáis vuestra división?</p> <p>Y el grupo nº 4, vais a identificar, vais a explicar todas las metáforas del poema, vais a ver quién se expresa en el poema y a quién se dirige. Y por eso vais a tener que dar explicaciones concretas del poema: bueno... “Tal persona porque vemos en el texto tal y tal”... Y la última pregunta: A quiénes son - entre comillas- los "Conquistadores" del siglo XX.</p>	<p>P. - Um porta-voz. E da próxima vez esse porta-voz vai explicar ao resto da turma o trabalho do seu grupo. Faço uma fotocópia do trabalho de cada secretário e distribuo-a pelos outros grupos. Assim todos terão o trabalho de todos os grupos. Está bem ?</p> <p>Vejam o grupo nº 1. Vocês vão contar as sílabas de cada verso. Vão analisar as rimas, quer dizer as consoantes, dizer quais são as vogais e quais são as consoantes que se repetem, e vão fazer uma lista de todos os verbos no pretérito perfeito (passé simple). Vão dizer isso. Se precisarem do caderno ou do livro podem olhar, consultar ...</p> <p>No grupo nº2 , vão procurar no poema todos os elementos da história da Conquista do México e da história de Malinche: é o que vimos na aula anterior, a história que vos contei. Procurem todos os elementos no poema.</p> <p>[Grupo nº 3] Passemos à organização : Como está organizado o poema, as partes, e sobretudo justificar a divisão : em que baseiam a vossa divisão ?</p> <p>E no grupo nº 4, vão identificar, vão explicar todas as metáforas do poema, vão ver quem se exprime no poema e a quem se dirige. E para isso, devem dar explicações concretas do poema: por exemplo... “Tal pessoa, porque nós vemos no texto isto e aquilo”... E a última pergunta : Quem são – entre aspas – os “Conquistadores” do século XX ?</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Alguma vez trabalhou em grupo quando era aluno, ou já pôs os seus alunos a trabalhar em grupos ? Como podem ser as instruções do professor ao propôr um trabalho de grupo aos alunos ?
2. Visione uma ou duas vezes a sequência de vídeo na sua totalidade. A intervenção da professora pode dividir-se em duas partes. Quais são?
3. Indique as características do trabalho de grupo tais como a professora as apresenta.
4. Quais são as funções do secretário e do porta-voz , segundo a professora ?
5. Estas explicações que dizem respeito aos modos de funcionamento dos grupos parecem-lhe necessárias ? Porquê que a professora as dá aqui ?
6. O que há de comum no modo como são dadas aqui a primeira série e a segunda série de instruções ?

7. As instruções também podem ser justificadas (explicam-se as razões daquilo que se pede aos alunos para fazerem). Em que é que as duas séries de instruções diferem neste ponto ?

8. Sobre que pontos deverá normalmente incidir a avaliação no final deste trabalho de grupo ?

Ficha N° 2/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Áustria	alemão	inglês	2º ano		

Ficha que pode também ser utilizada em :

- Introdução (diferenciação vs variação)
- Autonomização
- Conteúdos
- Tarefas

Contextualização

Os programas oficiais do *Realgymnasium* prescrevem sequências de ensino individualizado que permitem pôr em prática a pedagogia diferenciada. O professor pode organizar livremente os conteúdos como entender.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL alemão L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>T. - So, can you please choose text 1 this group, than the other group choose text 2 and you, in the last row, can you choose text 3 ? We'll listen to the texts and each group does the following tasks.</p> <p>1) The first task is : sum up what the person said. Do tasks on pages 37 respectively and 38.</p> <p>2) Then the second point is think of a situation in which you felt both aggressive and frightened, and later report facts to the class. You have to agree on one situation, so you talk about it in your group and in the end you agree on one situation and this one situation 'll be reported and told to the</p>	<p>P. . Então vocês escolhem o texto 1, o outro grupo escolhe o texto 2 e vocês, na última fila, podem ficar com o texto 3? Vamos ouvir os textos e cada grupo executa as seguintes tarefas :</p> <p>1) A tarefa nº1 é a seguinte : resumam o que a pessoa disse. Façam as actividades respectivamente páginas 37-38.</p> <p>2) Depois a segunda tarefa é a seguinte : pensem numa situação em que tenham sido ao mesmo tempo agressivos e amedrontados, depois contem essa situação à turma. Têm que pôr-se de acordo com uma situação, discutam-na no vosso grupo, e no final ponham-se de acordo quanto a uma situação e será</p>

class. 3) Third time group 1 write a letter to the editor, open and open newspapers; group 2 a dialogue between the girl and the officer, you will know you have listened to the tape; and the third group will write an inner monologue of the man in the train.	essa mesma situação que será relatada à turma. 3) Em terceiro lugar o grupo 1 escreve uma carta ao editor, abram , abram os jornais ; o grupo 2 um diálogo entre a rapariga e o oficial, vocês saberão fazê-lo, depois de terem ouvido a gravação; e o grupo 3 um monólogo interior do homem no combóio.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Visione uma primeira vez a sequência de vídeo na sua totalidade.
2. Efectue um segundo visionamento e diga com que critério a professora forma os grupos.
3. Quantas tarefas é que a professora propõe aos três grupos ? Para cada uma diga se se trata de uma fase de “variação” ou de “diferenciação”.
(A diferença entre estes dois termos foi estudada nas sequências da Introdução. Se for necessário, releia a definição destes dois termos no Glossário.)
4. Defina os tipos de variação propostos pela professora.
5. Defina os tipos de diferenciação propostos aqui pela professora.
6. A professora, enquanto dá oralmente as instruções, escreve-as também no quadro. Consegue explicar porque é que ela o faz ?
7. De que outro modo poderia ela ter procedido para se assegurar da compreensão dos alunos ?
8. Apesar de o discurso da professora não ser muito longo, o facto de dar todas as instruções de uma só vez e na L2 pode causar problemas de compreensão a alunos do 2º ano. Que explicações plausíveis podemos encontrar para a escolha feita pela professora nas suas instruções iniciais ?
9. O quê que ela fará, certamente, depois que o trabalho de grupo tiver começado ?
10. Procure nas instruções da professora uma precisão que diga respeito a um ponto de *processo* (*procédure*), e uma outra que diga respeito a uma possível *ajuda* (ver a definição destes dois termos no Glossário). O que é que não está explícito ?
11. Que outras precisões podem ser dadas nas instruções iniciais de um trabalho de grupo ? Faça uma lista dessas precisões o mais exaustiva possível.
12. Se o objectivo da professora tivesse sido , nesta fase inicial do trabalho, permitir aos alunos desenvolverem a sua autonomia, o quê que ela lhes poderia ter proposto decidirem eles mesmos ?

Ficha N° 3/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
França	francês	inglês	6º ano		

Ficha que pode também ser utilizada em :

- Conteúdos
- Planificação

Contextualização

Estamos num liceu científico. Trata-se duma turma de 12º ano (première) de 30 alunos, no 6ºano de estudo da língua; eles não provêm todos da mesma turma. A professora preparou uma dúzia de artigos retirados do *Times* sobre pensadores e cientistas do século XX. Convidou cada grupo a escolher uma personagem da lista.

Transcrição original francês L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>P. - Next term we are going to have an exhibition or to have a gallery of portraits in the classroom, or may be in the exhibition room about famous scientists or famous thinkers of XXth century.</p> <p>So each group today will work on a scientist or a thinker or a technician whose work has become influential on everyday life. So then the first thing to do is to examine a list of scientists. I give one to each, OK ? Can you pass some, please ? And you'll choose who you are interested in.</p> <p><i>So first thing to do today I ask to decide, to choose which scientist you want to know all about. So it takes three minutes OK? Not more.</i></p> <p>You agree? So what do you want?</p> <p>Yes, you are right. You vote. One, two, three. We can exchange.</p> <p>Please do you all want to work on Einstein? Yes, all of you? Yes, OK.</p> <p>Just a minute. I said to you you have to be quick in choosing.</p> <p>You decide how you want to work. What do you think it's the first thing to do? Yes, you have to read the text but you have to (...). Yes, that's a</p>	<p>P. - No próximo trimestre, faremos um espectáculo ou uma galeria de retratos na aula ou talvez na sala de espectáculos sobre cientistas célebres ou sobre pensadores célebres do séc. XX..</p> <p>Então cada grupo trabalhará hoje sobre um cientista ou sobre um pensador ou um técnico cujo trabalho se tenha tornado importante na vida quotidiana. E a primeira coisa a fazer é examinar uma lista de cientistas. Dou uma a cada um, está bem? Podem passá-las? E escolhem aquele que vos interessar.</p> <p>Então a primeira coisa a fazer hoje: peço-vos para escolherem o cientista sobre quem gostariam de saber tudo. Têm três minutos, está bem ? Mais não. Estão de acordo ? Qual é que querem ?</p> <p>[...]</p> <p>Têm razão. Votem. Um, dois, três. Podemos mudar. Desculpem, vocês querem todos trabalhar sobre Einstein ? Sim, todos ? Bom, está bem.</p> <p>[...]</p> <p>Um minuto, só. Disse-vos que têm de escolher rapidamente.</p> <p>[...]</p> <p>Vocês decidem como querem trabalhar. Qual é a primeira coisa a fazer na vossa opinião? Sim, têm de ler o texto, mas devem (...) Sim, é uma</p>

<p>possibility. So what I suggest is each group should try to think about a sort of portrait of the person you have chosen. Your final aim will be to make a portrait, not only a portrait, but his life, his invention, why is he famous. You have to find all elements so that next week you are going to ... each group will have a speaker who'll tell the authors. The rule is don't speak too loud.</p> <p>Silent reading first. Silent reading you start. You know that you can ask for help whenever you want. I can help, the dictionary can help.</p>	<p>possibilidade. Aquilo que vos aconselho é que cada grupo pense numa espécie de retrato da pessoa escolhida. O vosso objectivo final será fazer o seu retrato, não apenas o seu retrato mas a sua vida, o que inventou, porque é célebre. Devem procurar todos os elementos, assim na próxima semana vão ... cada grupo terá um porta-voz que apresentará os autores. A regra é não falar alto demais. [...] Primeiro leitura silenciosa. Comecem a leitura silenciosa. Sabem que podem pedir ajuda quando quiserem. Eu posso ajudar-vos, podem consultar o dicionário.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Quem forma os grupos, no início da sequência ? Que conclusões podemos tirar daí ?
2. Por onde começa a professora mesmo antes de dar as instruções de trabalho para a sessão ? Isso parece-lhe necessário ?
3. A professora dá as instruções apenas oralmente ? Quais são as diferentes razões que ela pode ter para proceder assim ?
4. Em que local da sala se encontra a professora quando dá as instruções ? Por que razões ?
5. Quantas tarefas dá a professora nas suas instruções ? Quais são elas ?
6. As instruções não dizem respeito apenas às tarefas a efectuar, mas também às modalidades do trabalho: faça uma lista, com um exemplo para cada uma delas.
7. Anote tudo o que, nas explicações da professora sobre o processo (procédure) a seguir pelos alunos, se refere à gestão do tempo. Porquê esta insistência ?
8. Por que razões é que a professora não dá todas as instruções ao mesmo tempo logo no início da sessão?
9. Indique os diferentes papéis que a professora assume ao longo de toda a gravação, em particular quando passa de grupo em grupo.
10. O que é que a professora poderia pedir aos alunos, no que diz respeito às instruções, para os treinar para a autonomia ?

Parte nº II – fASES CRONOLÓGicas – trabalho de grupo

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica :

- | | |
|-------------------|--------------------------------------|
| - Introdução 2/4. | - Instruções 1-3/3. |
| - Conteúdos 1/2. | - Participação colectiva 1/2 et 2/2. |
| - Tarefas 2/2. | - Metacognição 4/4. |

Ficha N°1/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Grécia	grego	francês	Entrevista professor		

Ficha susceptível de ser utilizada em :

- | |
|-----------------|
| - Dispositivos. |
|-----------------|

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da entrevista de um professor grego de Francês, por uma colega italiana que observou aulas de pedagogia diferenciada na escola básica do 2º ciclo (collège) N. Jonia em Atenas. A professora grega, que pratica a “pedagogia de projecto”, exprime a sua opinião sobre as vantagens e as dificuldades que o trabalho de grupo apresenta.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês	TRADUÇÃO
<p>P. – ... Sur la pédagogie différenciée, donc je n'ai pas une grande expérience, mais c'est la deuxième année que je pratique cette pédagogie, alors ce que j'ai constaté pour le moment... tout d'abord c'est que... Il est vrai que c'est l'occasion pour tous les élèves de montrer leurs capacités, c'est-à-dire il y a des élèves qui ne sont pas très forts en français, mais qui ont du talent à ramasser un matériel ou à peindre certaines choses... ou, je sais pas, par exemple pour les pourcentages, les tableaux des pourcentages, il y avait des élèves qui sont forts en mathématiques, qui ont travaillé sur les numéros, les nombres. Alors tout le monde fait quelque chose. En plus les bons élèves peuvent... présenter des choses qui sont d'un niveau un peu plus élevé que le niveau de la classe. Alors c'est une occasion de s'exprimer... d'une façon, comment dire?... d'une façon qui est plus agréable pour eux parce qu'ils montrent qu'ils sont... capables de faire des choses difficiles.</p> <p>Alors, pour... Il est vrai qu'il y a quelques difficultés. Par exemple, il y a des élèves qui... ne savent pas collaborer, qui... qui se fâchent, qui ne collaborent pas bien, donc qui posent des problèmes dans les groupes et... qui ne sont pas bien préparés pour travailler en groupe. Et comme c'est trois fois par semaine, ce travail une heure trois fois par semaine, alors c'est peu pour apprendre un comportement correct pour travailler dans les groupes.</p> <p><i>En plus pour les bons élèves – il y a des élèves qui sont très responsables, qui travaillent... beaucoup plus que les autres, qui sont chargés de faire les choses les plus difficiles – donc ils prennent... ils sont chargés de tout, quelquefois... que c'est une seule personne qui a travaillé, surtout.</i></p> <p>Bien sûr, il y a un petit bruit parce qu'ils discutent, ils doivent discuter entre eux et j'ai constaté que quelquefois c'est le moment de dire des choses qui ne concernent pas la leçon, mais en général, du point de vue responsabilité, par exemple, j'ai vu que même les moins responsables sont... ont eu un progrès.</p>	<p>P. – ...Sobre a pedagogia diferenciada, bem, não tenho uma grande experiência, mas é o segundo ano que pratico esta pedagogia, ora o que eu constatei para já... em primeiro lugar é que... É verdade que é a oportunidade de todos os alunos mostrarem as suas capacidades, quer dizer, há alunos que não são muito bons a Francês, mas que têm jeito para arranjar material ou para inventar certas coisas... ou, não sei, por exemplo, para as percentagens, quadros de percentagens. Havia alunos que são bons a Matemática, que trabalharam sobre os números. Assim, toda a gente faz qualquer coisa. Além disso, os bons alunos podem ... apresentar coisas que são de um nível um pouco mais elevado que o nível da turma. Sendo assim, é uma ocasião para se exprimirem... de um modo... como dizer?... de um modo que é mais agradável para eles, porque mostram que são ... capazes de fazerem coisas difíceis.</p> <p>Quer dizer, para... É verdade que há algumas pequenas dificuldades. Por exemplo, há alunos que... não sabem colaborar, que... que se zangam, que não colaboram bem, por isso causam problemas nos grupos e... não estão bem preparados para trabalharem em grupo. E como é três vezes por semana, uma hora três vezes por semana, é pouco para aprenderem um comportamento correcto para trabalhar em grupo.</p> <p>Ainda mais para os bons alunos - há alunos que são muito responsáveis, que trabalham... muito mais do que os outros, que são encarregados de fazerem as coisas mais difíceis – portanto eles tomam ... são encarregados de tudo, às vezes... é sobretudo uma única pessoa a fazer tudo.</p> <p>Claro que há um pouco de barulho porque eles discutem, eles têm de discutir entre eles e eu constatei que, às vezes, dizem coisas que não dizem respeito à aula, mas, em geral, do ponto de vista da responsabilidade, por exemplo, vi que mesmo os menos responsáveis são ... progrediram.</p>

1. O que lhe traz à mente o “trabalho de grupo”, da sua experiência de antigo aluno e/ou professor? O que pensa do seu interesse no ensino/aprendizagem das línguas? Diga, por escrito, as ideias que lhe parecem resumir as suas impressões e opiniões.
2. A professora fala daquilo que constatou nos dois anos em que trabalhou em pedagogia diferenciada. Ao ler a entrevista dela, qual é o aspecto particular desta pedagogia ao qual ela se refere unicamente ?
3. Releia a primeira parte da transcrição (primeiro parágrafo). Quais são as duas vantagens do trabalho de grupo que ela apresenta aqui ? Indique-os em termos de :
 - a) respeito pelas diferenças e pela diferenciação,
 - b) consequências positivas deste respeito, citando as passagens que lhe parecem características.
4. Localize, no fim da transcrição, o último efeito positivo do trabalho de grupo citado pela professora.
 - 4.1 Em que consiste ?
 - 4.2 Para que tipo de objectivo ou de finalidade remete esta vantagem ?
5. Quais são os inconvenientes do trabalho de grupo assinalados por esta professora? (Se necessário, reagrupe e reformule algumas das suas críticas para as explicitar melhor).
6. Partilha da opinião desta professora em relação aos inconvenientes e às vantagens do trabalho de grupo? É capaz de citar outros inconvenientes e outras possíveis vantagens desta forma de trabalho ?
7. Por que razão é que o trabalho de grupo é absolutamente indispensável para pôr em prática a pedagogia diferenciada e o trabalho autónomo, num sistema de ensino colectivo ?
8. Quais são os diferentes papéis ou funções que um professor vai ter de assumir perante os grupos de alunos? Se possível, dê um exemplo concreto correspondente a cada um deles.
9. Quais são as condições necessárias, ou pelo menos facilitadoras, para um bom funcionamento de uma turma que trabalhe sistematicamente em grupos ? Para a resposta a esta pergunta, poder-nos-emos basear nas diferentes componentes que aparecem, no Glossário, na definição do termo “dispositivo”.

Ficha N°2/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Finlândia	finlandês	inglês	4º ano		

Ficha que também pode ser utilizada em :

- Dispositivos.
- Objectivos.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma escola secundária finlandesa que instituiu a pedagogia diferenciada como pedagogia preferencial para o ensino/aprendizagem das línguas. A expressão oral em língua estrangeira é objecto de uma atenção particular, sendo trabalhada, nomeadamente, por meio de *class meetings*, aulas em que os alunos são convidados a falarem sobre assuntos que são depois debatidos por toda a turma.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL finlandês L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>S1.– You say that if someone calls you names, you have the right to shoot him? S2. – Yes S1. – If you are a twelve-year-old boy or girl, if you are a twelve-year-old child so... if another child calls you names... he pulls out his gun and shoots you. That's legal? S2. – Student B: yes. S3. – No one has the right to kill another person. S2. – I think that anyone has to try it's...er...it's your...er... how shall I say...it's your right to shoot someone who hurts you. S1. – ... a gun-club near our school. The school mentioned is... (?) A number of students of the school are planning to... to go there just to have some fun and we'll have a discussion and we will ask your opinion at the end of the debate. So you have the... the final word about the subject... er ... for...for the... against the subject are Peter and Case and in favour with the subject is Snake. Now, well Case, what's your opinion about the subject?</p>	<p>A1. – <i>Tu dizes que se alguém te chama nomes, tu tens o direito de lhe dar um tiro?</i> A2 – Digo. A1. – <i>Imagina que és um rapaz ou uma rapariga de doze anos, ... uma criança de doze anos ... se uma outra criança te chama nomes ... pega numa arma e te dá um tiro, isso é legal?</i> A2. – É. A3. – <i>Ninguém tem o direito de matar outra pessoa.</i> A2. – <i>Eu acho que ninguém deve tentar ... é ... é teu como hei-de dizer? É teu direito dar um tiro a alguém que te magoa.</i> A1. – <i>... um clube de tiro junto da nossa escola.. A escola mencionada é (?) Muitos alunos da escola pensam ir lá unicamente para se divertirem, e nós vamos ter um debate e depois perguntamos a vossa opinião, no fim do debate. Deste modo, vocês vão ter a última palavra sobre o assunto. Peter e Case são contra este assunto e Snake é a favor. Então, Case, qual é a tua opinião sobre este assunto?</i> A2. – <i>Eu acho que não é uma boa coisa que ... hmm ... instalem além um clube de tiro ... porque não é muito seguro as crianças irem para lá, podem ferir-se ... e podem ferir muitas outras pessoas.</i></p>

<p>S2. – I think it's not a good thing that... er.. that a gun-club is stationed there... because it's not safe for the children to go there, they can get hurt themselves... and they can hurt a lot of other people.</p> <p>S3. – I am... I am not...er... I don't agree with that because a gun-club is very safe. Children know what they have to do. They won't go in shooting fields and stand there waiting for a bullet.</p> <p>S4. – You don't know what's going on in their minds, they are not responsible enough to use guns.</p> <p>S5. – They can also easily get...get a gun from their school and bring it to our school and then they can...shoot people and... fire or something.</p> <p>S1. – The audience... so what do you think about the...this subject. Has anybody... Does anybody "gives" his opinion? Susana, you want to give your opinion about that?</p> <p>S6. – Yes, I think... I think a gun-club near the school is not so bad because only if they don't take their guns... outside the gun-club.</p> <p>S1. – [Name of the student], what's your opinion about this?</p> <p>S7. – Oh, I think...er... well...it should be legal to have guns around here if children are "done" (?) responsibilities of the society... well they can...well... they have... oh... The older people get... children grow... the more responsibilities they have... so why don't you already "gives" them those responsibilities by handing them guns?</p> <p>S1 – So you are in favour of a gun-club near your school for your children?</p> <p>S7. – Yes.</p>	<p>A3. – Eu ... eu não ... não estou de acordo com isso, porque um clube de tiro é muito seguro. As crianças sabem o que têm de fazer. Elas não entram num campo de tiro para ficarem à espera de levar com uma bala.</p> <p>A4. – Tu não sabes o que se passa na cabeça delas, não têm responsabilidade suficiente para usar armas.</p> <p>A5. – Também podem levar com facilidade ... levar uma arma para a escola e trazê-la para a nossa, e depois podem ... apontar a alguém e dar um tiro ou qualquer coisa no género.</p> <p>A1. – Então ... o que é que pensa a assistência sobre este assunto? Alguém tem ... alguém quer dar a sua opinião ? Suzanne, queres dar a tua opinião sobre isto?</p> <p>A6. – Sim, eu acho que ... acho que um clube de tiro perto da escola não é assim tão mau, porque só se elas não levarem as armas para fora do clube de tiro.</p> <p>A1. – [Nome de aluno/a], qual é a tua opinião sobre este assunto ?</p> <p>A7. – Oh! penso ... hmm ... bem, devia ser legalizado ter armas por aí, se se tratasse de tornar as crianças mais responsáveis na sociedade. e ... bom, elas têm ... hum ... quanto mais crescidas ficam, quanto mais as crianças crescem, mais responsabilidades têm. Então porque não lhes dar responsabilidades dando-lhes armas?</p> <p>A1. – Então és a favor de um clube de tiro para crianças perto da tua escola?</p> <p>A6. – Sou.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Visione uma primeira vez a sequência completa. Observou quantas fases diferentes?
2. Visione de novo a primeira fase, observando atentamente a disposição da turma :
 - 2.1 Como estão dispostos os alunos? Pode falar-se de trabalho de grupo?
 - 2.2 Leia a transcrição correspondente : o que é que eles estão a fazer ?
3. Observar a segunda fase.

- 3.1 Trata-se do mesmo grupo de alunos? Se assim for, o que é que se modificou no dispositivo? Qual é a função do aluno n.º1 (“A1.”) ?
 - 3.2 Leia a transcrição correspondente: o tema do debate é o mesmo que anteriormente? E está relacionado com ele?
 4. O que pode concluir sobre a relação entre a fase 1 e a fase 2?
 5. Em que consiste a fase 3 ?
 6. Qual é o primeiro objectivo que o professor tem em vista, ao imaginar estes três dispositivos sucessivos de trabalho de grupo? Acha que ele o atingiu?
 7. Pode falar-se aqui em “improvisação de papéis”?
 8. Na sua opinião, quem escolheu o assunto?
 9. Pessoalmente, acha que um tema destes pode ser objecto de um debate entre alunos num enquadramento escolar? Se acha, em que condições?
 10. Onde é que vê aqui que o trabalho de grupo favorece a diferenciação das aprendizagens?
 11. Como é que o professor pode corrigir os erros de língua cometidos pelos alunos no decurso do painel e do debate final?
 12. Agora chegou ao fim do trabalho sobre esta rubrica “Trabalho de grupo”. Retome as ideias que tinha anotado no início. Se forem diferentes, diga em quê?
- Tem a intenção de pôr os seus alunos a trabalharem em grupo? Em caso afirmativo, diga quando, como e porquê?

Parte nº II – fASES CRONOLÓGicas – PARTICIPAÇÃO COMUM

Outras fichas utilizáveis nesta secção:

– Várias sequências da cassete vídeo apresentam formas de “participação comum” dos trabalhos dos diferentes grupos. Propomos indicá-las a todas na ficha 2/2 que se segue.

Ficha Nº1/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Portugal	português	alemão	1º ano		

Ficha susceptível de ser também utilizada em:

– Trabalho de grupo.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma aula de alemão numa escola portuguesa.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL português L1, alemão L2	TRADUÇÃO
<p>T. – Bitte schön, Habt ihr die Hausaufgaben genacht? Students – Jaaaaa...</p> <p><i>T. – Was waren denn die Hausaufgaben. Also einige Fragen und Antworten schreiben. Und die Fragen und Antworten sind für das Interview. Wir haben schon die zwei Gruppen und was sollt ihr jetzt machen? Ihr sollt das Interview vorbereiten und also bitte schön, wir werden das Interview vorbereiten. Und dann werden wir später das Rollenspiel machen.</i></p> <p>[...]</p> <p>T. – Jetzt das Rollenspiel. Es ist so. Wir haben verschiedene Fragen und Antworten. Eine Schülerin, zum Beispiel Anne, sie liest alle Antworten. Und ihr, ihr stellt die Fragen. Carla stellt die erste Frage, und dann Luisa die zweite Frage. Uns so weiter und so weiter. Ist das klar? Ja?</p>	<p>P. – Podem dizer-me qual era o trabalho de casa ? Alunos – Sim...</p> <p>P. – Tínhamos que responder a algumas perguntas. E as perguntas e as respostas são para a entrevista. Já temos dois grupos, e agora, que devem fazer? Devem preparar a entrevista. Portanto, vamos preparar a entrevista e depois vocês fazem a improvisação de papéis.</p> <p>[...]</p> <p>P. – Agora, a improvisação de papéis. É assim. Temos diferentes perguntas e respostas. Um aluno, por exemplo, lê as respostas todas. E os outros fazem perguntas. Carla faz a primeira pergunta, depois a Luísa faz a segunda. E assim sucessivamente. Perceberam?</p>

<p>[...] S1. – Wie heißt du? S2. – Ich heiße Ferdine. S1. – Wie alt bist du? S2. – Ich bin 19 Jahre alt. S1. – Bist du verheiratet? S2. – Nein, ich bin ledig. S1. – Welche Hobbys hast du? S2. – Ich mag Musik hören und Bücher lesen. S1. – Wie hast du dich gefühlt als du zu Miss Sachsen gewählt worden bist. S2. – Natürlich war ich sehr glücklich und begeistert. S1. – Warum bist du keine Prinzessin geworden S2. – Das bin ich nicht, weil ich Motorräder und Autos sehr liebe. Als ich ein Kind war, kaufte ich eine Zeitung über Autos und Motorräder und ich sah auch Filme darüber.</p>	<p>[...] A1 – Como te chamas ? A2 – Chamo-me Ferdine. A1 – Que idade tens? A2 – 19 anos. A1 – És casada? A2 – Não. A1 – Quais são os teus <i>hobbies</i> ? A2 – Gosto de ouvir música e de ler. A1 – O que sentiste quando foste eleita Miss Sachsen? A2 – Fiquei feliz, claro, e muito entusiasmada. A1 – Porque é que não te tornaste uma princesa? A2 – Porque gosto muito de carros e de motos. Quando era criança comprava um jornal sobre carros e motos e não me fartava de olhar para as imagens.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Por que razão, no seu entender, esta rubrica “Participação comum” aparece neste *Caderno* depois da do “Trabalho de grupo”? Por que razão podemos pensar que esta “participação comum” é indispensável no ensino escolar ?
2. Em que consistirá, concretamente, o trabalho de grupo, em função da fase anterior (trabalhos individuais feitos em casa) e da fase posterior (improvisação de papéis)?
3. No caso do dispositivo imaginado por esta professora, por que motivo podemos falar de uma “participação comum” a dois níveis, ou de duas participações colectivas sucessivas?
4. Qual o interesse desse dispositivo?
5. Que pensa de uma improvisação de papéis em que apenas se faça a leitura de textos já preparados?
6. Como poderia ter sido idealizada, aqui, apesar de tudo, uma forma de participação comum no grupo-turma, que exigisse, previamente, de cada grupo, uma reescrita, uma reelaboração, uma “transformação” linguística das preparações individuais ?

FichA N°2/2

Excepcionalmente, esta ficha, não se baseia numa sequência vídeo particular, mas numa análise de várias sequências utilizadas em rubricas diferentes da casete.

1. Visione as sequências vídeo seguintes e indique, para cada uma, em algumas palavras, em que consiste a “participação comum” dos trabalhos de grupo.

Exemplo :

a) Introdução 1/4

Após ter preenchido questionários em grupo, toda a turma faz a correcção em conjunto.

b) Dispositivos 3/3

c) Tarefas 1/1

d) Tarefas 2/2

e) Instruções 1/3

f) Instruções 3/3

g) Métodos 1/1.

2. Regresse ao Anexo. Retome cada uma das sequências vídeo precedentes. Sobre que tipo(s) de relação se estabelece em cada uma dessas sequências a articulação entre os diferentes modos de trabalho?

Anexo

Excerto do Guia de observação e de concepção de sequências de pedagogia diferenciada.

Sobre que grande(s) tipo(s) de relação é estabelecida a articulação entre estes diferentes modos de trabalho (individual, em grupos restritos, em grande grupo)?:

1. relação de **redundância**: por exemplo, há o mesmo tipo de trabalho sobre o mesmo suporte e depois vamos comparar os diferentes trabalhos (quanto à quantidade ou qualidade dos resultados, à duração do trabalho, etc.); esta relação pode ser desenvolvida no quadro de competição lúdica;
2. relação de **complementaridade**: por exemplo, vamos juntar os resultados obtidos para chegar a um resultado global colectivo, dado que cada grupo estudou um aspecto diferente de um mesmo tema.
3. relação de **justaposição** (ausência de relação estreita do tipo 1 ou 2).

PARTE Nº II - FASES CRONOLÓGICAS - AVALIAÇÃO

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica : :

- Planificação 3/3
- Remediação 1/2.
- Metacognição 4/4.

FICHA Nº1/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
França	francês	espanhol	4º ano		

Ficha susceptível de também ser utilizada em:

- Planificação.
- Objectivos.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma turma de *Première Littéraire* de 22 alunos (21 raparigas, um rapaz) dum Liceu polivalente de província (1200 alunos) no qual a pedagogia diferenciada não é habitualmente praticada. A professora utiliza aqui um texto tirado de um manual escolar adoptado, um poema de Gabino Palomares que narra os primeiros contactos entre o Conquistador espanhol Hernan Cortez e os Aztecas. Anteriormente à presente sequência, os quatros grupos trabalharam separadamente sobre uma parte do poema.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, espanhol L2	TRADUÇÃO
<p>A. – En este poema de Gabino Palomares, en la primera estrofa, los aztecas son los hermanos emplumados, y los hombres de la tripulación de Cortes son los hombres barbados.</p> <p>Cortes y su tripulación llegaron por el mar con la intención de conquistar México. Los aztecas, al ver Cortes, pensaron que era Quetzalcoatl, porque Cortes había una barba blanca.</p> <p>Cortes y sus hombres habían robado, matado y destruido todo el pueblo. Los aztecas se revoltaron porque se dieron cuenta que Cortes no era Quetzalcoatl. Los aztecas habían hecho un error, y a causas de este error habían perdido</p>	<p>A. Neste poema de Gabino Palomares, na primeira estrofe, os Aztecas são os irmãos emplumados, e os homens da tripulação de Cortes são os homens barbados.</p> <p>Cortes e a sua tripulação chegaram por mar com a intenção de conquistar o México. Os Aztecas, ao verem Cortes, pensaram que era Quetzalcoatl, porque Cortes tinha uma barba branca..</p> <p>Cortes e os seus homens tinham roubado, matado e destruído toda a cidade. Os Aztecas revoltaram-se porque deram-se conta de que Cortes não era Quetzalcoatl. Os Aztecas tinham cometido um erro, e por causa deste erro haviam perdido todas as suas riquezas, e ficaram escravos dos Conquistadores</p>

<p>todas sus riquezas, y quedaron esclavos de los Conquistadores españoles. Así los aztecas se sienten traicionados por los españoles.</p> <p>P. – El vocabulario... ¿Palabras incorrectas?</p> <p>A. – Ella ha dicho “había barba” y era “tenía barba”.</p> <p>A. – (...) Ha dicho “Malincha”.</p> <p>P. – “Malincha”, y es...</p> <p>A. – “Malinche”.</p> <p>P. – ¿Como ha dicho <i>conquerir</i>? (...) No, no se dice así... Es: “rebelarse”.</p> <p>A. – (...) dans le dictionnaire (...).</p> <p>P. – ¿Has encontrado “revoltar”? Luego veremos nosotros la diferencia, ¿eh?... Por ejemplo, una persona se rebela, por ejemplo, contra un régimen. Bien, ¿cómo se dice en español <i>à cause de</i>?</p> <p>A. – “Por culpa de”.</p> <p>P. – “¿Por culpa de”?... “¿por culpa de”?... “a causa de”.</p> <p>A. – Dos...</p> <p>A. – Dos...</p> <p>P. – ¿Perdón?...</p> <p>A. – Dos...</p> <p>P. – (...) ¿Son faltas cómo?...</p> <p>A. – (...).</p> <p>P. – Por ejemplo, como estaba nerviosa... Por ejemplo “Malincha”, es una falta que no es muy grave. “Malincha” por “Malinche”, no. Bueno, “revoltarse” por “rebelarse”, aunque tú dices que está en el diccionario, no podemos discutir esa falta. Sin embargo, (...) “había” en lugar de “tenía”, no. Entonces, “dos”.</p> <p>¿Y los verbos? ¿Cuál es el problema de los que hay? Había en lugar de “tenía”... ¿El tiempo está bien? Lo que ocurre es que como el verbo no es correcto. Así que ¿cuánto le vamos a poner a los verbos?... (...)</p> <p>¿Y las frases?... ¿Son simples?</p> <p>A. – Sí... Sí...</p>	<p>espanhóis. Assim, os Aztecas sentem-se atraídoados pelos espanhóis.</p> <p>P. – O vocabulário... Palavras incorrectas ?</p> <p>A. – Ela disse <i>había</i> barba e é <i>tenía</i> barba.</p> <p>A.- (...) Disse <i>Malincha</i>.</p> <p>P. – <i>Malincha</i>, e é...</p> <p>A. – <i>Malinche</i>.</p> <p>P. – Como é que ela disse “conquistar”? (...) Não, não se diz assim... É <i>rebelarse</i>.</p> <p>A. – (...) no dicionário (...).</p> <p>P. – Encontraste <i>revoltarse</i>? Veremos mais tarde a diferença, está bem?... Por exemplo, uma pessoa revolta-se, por exemplo, contra um regime. Bem, como é que se diz em espanhol “por causa de”?</p> <p>A. – <i>por culpa de</i>.</p> <p>P. – <i>Por culpa de ?...por culpa de ?... a causa de</i>.</p> <p>A – Dois...</p> <p>A. – Dois...</p> <p>P. – Perdão ?...</p> <p>A. – Dois...</p> <p>P. – (...) São erros como ?...</p> <p>A. – (...)</p> <p>P. – Por exemplo, porque ela estava nervosa... Por exemplo, <i>Malincha</i>, é um erro que não é muito grve. <i>Malincha</i> em lugar de <i>Malinche</i>, não. Bem, <i>revoltarse</i> em lugar de <i>rebelarse</i>, mesmo se tu dizes que está no dicionário, não podemos discutir esse erro.No entanto, (...) <i>había</i> em lugar de <i>tenía</i>, não. Então, dois.</p> <p><i>E os verbos ? Que problema de verbos é que há aqui ? Había em vez de tenía... O tempo está bem ? O que se passa é que o verbo não está correcto... Então, quanto é que vamos pôr para os verbos ? (...)</i></p> <p>E as frases ?... São simples ?</p> <p>A. – Sim...Sim...</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Visione a sequência : Quais são as duas grandes actividades que podem aí ser referenciadas ? Caracterize-as sucintamente.

2. Observe no Anexo a folha de avaliação que os alunos tinham debaixo dos olhos: que informações suplementares ela nos traz ?

3. O que pensa sobre a escala utilizada (12 para a qualidade da língua, e 8 para a qualidade da expressão e da comunicação) ?

4. Leia atentamente no Glossário o texto correspondente à entrada “avaliação”. Visione de novo a sequência, se for necessário, para responder às questões seguintes :

4.1 Quais são as três actividades sucessivas identificáveis dentro do processo de avaliação tal como está aqui realizado ?

4.2 Pode falar-se aqui de “auto-avaliação”? Porquê?

4.3 Os critérios utilizados para esta avaliação são de realização (processuais/ procéduraux), ou de sucesso ?

5 A professora procedeu previamente de modo a que os alunos aderissem ao máximo a esta maneira de avaliar. Como é que ela o fez, em sua opinião ?

6 Pode falar-se aqui de diferenciação da avaliação?

7. Inspirando-se nesta sequência, que modo(s) de aplicação de uma avaliação diferenciada pode imaginar?

ANEXO

Ficha de evaluación de una exposición oral Documento : “ La maldición de Malinche ”

Elementos de evaluación de una exposición oral	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
A. Contenido				
– Vocabulario correctamente utilizado (3)
– Conjuguar bien los verbos (3)
– Utilizar frases simples (3)
– Comentario organizado (3).....
B. Expresión y comunicación				
– Pronunciación y articulación correcta (2).....
– No leer constantemente los apuntes (2)
– Utilizar la pizarra (1)

- Comunicación con el público (1)
- Hablar alto (2)

FICHA Nº 2/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
França	francês	espanhol	5º ano		

v

Ficha passível de ser também utilizada em :

- Contexto
- Autonomização.
- Remediação

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma turma de terminal de espanhol língua viva 2 (no 5º ano, portanto), num liceu polivalente de 1200 alunos. A sequência tem como objectivo a preparação para o exame oral de espanhol do 12º ano (baccalauréat), o qual consistirá, para os alunos desta área (económica e social) numa prova sobre textos já estudados na aula.

Na continuação da sequência aqui proposta, a professora fará uma correcção oral sistemática, em espanhol, dos conteúdos do comentário oral do aluno.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, espanhol L2	TRADUÇÃO
A. - (...) [Comentário oral do texto pelo aluno] P. - Bueno. Vamos a pararnos ahí.	A. - (...) [Comentário oral do texto pelo aluno] P. - Bem. Vamos parar por aqui. Em relação aos erros de vocabulário ou aos erros

<p>En cuanto a las faltas de vocabulario o a las faltas de gramática, las he apuntado, y luego te daré un cuadro en el que apuntaré tus faltas. Tú tienes que corregir ; te dejaré que busques sólo dónde están las faltas ; si no las encuentras, en una segunda corrección, yo te señalo donde está la falta, y tienes que corregir en el segundo cuadro. Pero esto te lo daré la proxima vez..</p> <p><i>El comentario... está muy completo. Has empezado bien anunciando el tema, introduciendo el texto, y sobre todo anunciando el tema. El tema está bien, pero no has dicho cómo está organizado tu comentario.</i></p>	<p><i>de gramática, tomei nota deles, e depois dar-te-ei um quadro em que terei apontado os teus erros. És tu que tens de corrigir; deixo-te procurar apenas onde estão os erros; se não os encontrares, numa segunda correcção, sou eu que te assinalo onde está o erro, e tens de o corrigir no segundo quadro. Mas isso, só to darei na próxima vez.</i></p> <p>O comentário... Está muito completo. Começaste bem, anunciando o tema, introduzindo o texto e, sobretudo, anunciando o tema. O tema, está bem, mas não disseste como está orgnizado o teu comentário.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Descreva sucintamente as duas fases desta sequência : em que consistem ? (Reporte-se às indicações dadas em “Contextualização”.)
2. Por que é que a professora não intervém em momento algum durante o comentário do aluno ?
3. Caracterize cada uma das fases desta sequência no que respeita à função da avaliação que aí está posta em jogo (de diagnóstico, formativa ou sumativa : ver Glossário).
4. *Pode falar-se aqui de “diferenciação máxima” da avaliação?*
5. Poder-se-á pensar que, tal como na sequência anterior, os critérios de correção foram elaborados com a participação dos alunos ?
6. Releia a transcrição da intervenção da professora. Em que consiste a originalidade do seu dispositivo de correção ? Descreva as suas diferentes fases.
7. Por que é que a professora escolheu este tipo de dispositivo ?
8. Imagine como é que pôde concretamente ser concebido pela professora o quadro entregue ao aluno. Verifique seguidamente, reportando-se à reprodução de um desses quadros, no Anexo.
9. Observe este quadro de correção : como é que são indicados ao aluno os seus sucessos e os seus erros?

P **Christelle** Texte commenté : *"La televisión"*, Gran Via Terminal, pg186

Erreurs commises à l'exposé	Première correction	Deuxième correction
<ul style="list-style-type: none"> [Armando...], en lugar de comprar las necesidades de su familia, compra un televisor. La familia Escárate hace muchos sacrificios. Armando compra un televisión. La familia está sorprendir. La familia está sorprendido. Para insistir en la caja, el autor utiliza tres negaciones. La tercera parte del texto es un anuncio publicitario. El produto A el comarca no puede ir en coche. Productos de lujos Para los Escárate es un sueño de tener un televisión. 	<p>En lugar de <u>las necesidades</u>, Armando compra un televisor ^{seus}</p> <p>Armando Escárate hace muchos sacrificios ✓</p> <p>Armando compra una televisión ✓</p> <p>La familia está sorprendida ✓</p> <p>La familia está sorprendida ✓</p> <p>Las palabras "nada, nunca, nada" son utilizadas para insistir en la sorpresa de la familia ✓</p> <p>La tercera parte del texto es un <u>serie</u> anuncios publicitarios _{orth.}</p> <p>El producto ✓</p> <p>La gente no puede ir a la comarca en coche ✓</p> <p>productos de lujo ✓</p> <p>Lo que ofrece a la familia Escárate es un sueño de tener una televisión ✓</p>	<p>En lugar de abrir las necesidades, Armando compra un televisor ✓</p> <p>Son utilizadas ✓</p> <p>La tercera parte del texto es una sucesión de anuncios publicitarios / una serie ✓</p> <p>Para los Escárate es un sueño tener una televisión ✓</p>

FICHA Nº 3/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Portugal	português	inglês	entrevista professor		

Ficha passível também ser utilizada em :

- Metacognição
- Autonomização.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da entrevista de uma colega portuguesa, que ensina inglês na Escola Secundária Ibn Mucana.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL português L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>TV. – Some words about evaluation. Who usually evaluates ? You, the teacher, you with the students ? How do you evaluate ?</p> <p>TH. – In our school we have developed for one couple of years self-evaluation by the students. So, there is a part of the evaluation that is definitely done by the teacher who resolves the tests so they can't do anything about that (...) and it's the responsibility of the teacher. But when it comes to the participation in classroom, they have a reader which should be followed at the end of each term and they give their own opinion about their involvement in the class without being asked by the teacher, or if they are asked by the teacher to answer, or about homework, or about attitudes in the class when they interact with other pupils. So they can give their own opinion and then there is a moment, when, individually I discuss with them if I agree or not. Sometimes I agree, sometimes I don't agree, sometimes they are more vigilant than I am. And then I explain why it is more or why it is less. It's a sort of conversation, about this area, concerning participation in the classroom. What they also must be aware of what they are doing in classroom. When they know it is the end of term, they know there is this little process of the evaluation, they know they have to do something on their own. So they know what they are doing at</p>	<p>PV.- Algumas palavras a propósito da avaliação. Quem avalia, normalmente? Você, a professora, você com os alunos? Como é que avalia ?</p> <p>PA.- Nós temos vindo a desenvolver na nossa escola, de há dois anos a esta parte, a auto-avaliação feita pelos alunos. Assim, há uma parte da avaliação que é evidentemente feita pelo professor, que corrige os testes, portanto eles não podem fazer nada quanto a isso (...) é o professor o responsável. Mas quando se trata da participação na aula, eles têm um manual de leitura que tem de ser seguido/respeitado no fim de cada período e onde eles dão a sua opinião a propósito da sua participação na aula sem serem interrogados pelo professor, ou, se são interrogados pelo professor, ou sobre os trabalhos de casa, ou sobre a sua atitude na aula é quando se encontram em interacção com outros alunos. Eles podem assim dar a sua opinião. Depois, há uma outra etapa em que eu discuto com eles, individualmente, para lhes dizer se estou de acordo ou não. Umás vezes estou, outras não, por vezes eles são mais vigilantes do que eu. E explico-lhes porque é que merecem mais ou por é que merecem menos. É uma espécie de discussão a propósito desse assunto que diz respeito à participação na aula. E quando eles sabem que é o fim do período, eles sabem que há esse pequeno processo de avaliação, eles sabem que têm qualquer coisa a fazer por</p>

<p>the end. And then this week we've turned it into a mark, and then they all know what they have, but it is a sort of sharing.</p> <p>TV. – So, what is your idea of the teaching-learning process ? And what is the idea of the teacher learner process which is behind the defence or which is behind encouraging students to do self evaluation?</p> <p>TH. – I think we can differentiate a learning. It depends totally on the teacher, what he knows, the variety of strategies he has acquired during his or her training or professional life.(...) So we have to have a back of strategies to help the students. It is something we have inside us, stored, and when it comes to a particular need for a grup of persons, we have to use. So, I don't (think ?) there is a teaching strategy for differentiation that comes from top-bottom, I think it comes from bottom-up, so the pupils show they aren't even.(...) And we have the weapons you can say that to help them to be more proficient.</p>	<p>eles próprios. Assim, eles sabem o que vão fazer no fim. Depois, esta semana, transformámos tudo isso numa nota, e todos eles a conhecem, mas é uma espécie de partilha.</p> <p>PV. - Então, o que é que pensa do processo de ensino/aprendizagem? E qual é a ideia do processo de ensino do professor que está por detrás da proibição ou do encorajamento dos alunos quanto à auto-avaliação?</p> <p>PA. - Eu penso que se pode diferenciar uma aprendizagem. Isso depende completamente do professor, do que ele sabe, da variedade de estratégias que ele adquiriu durante a sua formação ou a sua vida profissional. (...) Temos assim uma bagagem de estratégias para ajudar os alunos. Trata-se de algo que temos no interior de nós próprios, armazenado e que, quando nos encontramos face a uma necessidade particular da parte de um grupo de pessoas, temos de usar. Portanto, não acho que haja uma estratégia para a diferenciação que venha de cima para baixo [do professor para os alunos], penso que ela vem de baixo para cima [dos alunos para o professor]. Deste modo, os alunos mostram-nos que não são homogéneos (...) E nós possuímos as armas que você diz para os ajudarmos a serem mais competentes.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Visione uma primeira vez a gravação no seu conjunto. Depois, reporte-se à transcrição da **primeira parte** (resposta à primeira das duas questões)

1.1 Quais são, nesta primeira parte, as palavras pertencentes ao campo lexical da avaliação ? Faça o levantamento respectivo.

1.2 Trata-se de avaliação de diagnóstico, formativa ou sumativa? Justifique a sua resposta e faça o levantamento, nesta primeira parte, dos termos correspondentes.

1.3 Que elementos foram tidos em conta nesta avaliação ?

2. A professora emprega o termo “auto-avaliação”.

2.1 Aqui trata-se ou não efectivamente de auto-avaliação? Explique o seu juízo.

2.2 O que pensa desta escolha feita pela professora ?

2.3 Que poderá seguidamente fazer a professora para ir um pouco mais longe na autonomização dos alunos nesta área da avaliação da participação na aula ?


3. **Segunda parte da entrevista da professora** (resposta à segunda questão : “Que pensa do processo de ensino/aprendizagem”?)

3.1 Reporte-se ao modelo da relação ensino/aprendizagem proposto no Anexo. Assinale nesse quadro o posicionamento (entre 1 e 5) evidenciado por esta professora sobre o continuum ensino↔aprendizagem.

3.2 Analise comparativamente a ideia principal que se destaca da primeira parte (desde “Eu creio que se pode diferenciar a aprendizagem...” a “Nós utilizamos”), e a que se destaca da segunda parte (desde “Eu não penso portanto...” a “a ser mais competentes”).

3.3 Que conclui pessoalmente desta análise ?

ANEXO

Processo de ensino				Processo de aprendizagem
1	2	3	4	5
<p>fazer aprender</p> <p>o professor <i>põe em prática</i> os seus métodos de ensino (metodologia constituída por referência, tipo e hábitos de ensino)</p>	<p>ensinar a aprender</p> <p>o professor <i>gere</i> com os aprendentes o contacto entre os métodos de aprendizagem e os seus métodos de ensino</p>	<p>ensinar a aprender a aprender</p> <p>O professor <i>propõe</i> métodos de aprendizagem diferenciados</p>	<p>favorecer o aprender a aprender</p> <p>o professor <i>ajuda</i> na aquisição por cada aprendente de métodos individuais de aprendizagem</p>	<p>deixar aprender</p> <p>o professor <i>deixa</i> os aprendentes porem em prática os métodos de aprendizagem correspondentes ao seu tipo individual e aos seus hábitos individuais de aprendizagem</p>

Parte nº II – FASES CRONOLÓGICAS – REMeDIAÇÃO

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica :

- Objectivos 3/0.
- Ajudas e orientações 1/1.
- Avaliação 3/3.

Ficha N°1/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Bélgica	francês	espanhol	2º ano		

Ficha passível de também ser utilizada em:

- Avaliação.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma turma de 8ºano (4e), na qual a professora previu uma sequência de remediação para os alunos que não conseguiram dominar o objectivo "aprender a narrar acontecimentos passados".

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, espanhol L2	TRADUÇÃO
<p>1. P. – ¿Os habéis dado cuenta de las dificultades que habéis tenido? <i>Antonces os voy a dar una ficha... una ficha de autoevaluación que va a servir para toda la secuencia, porque la secuencia no está terminada. Y os voy a pedir de autoevaluaros en los... –¿Jean-Christophe, por favor! que no hables, ¿eh? Eso es una parte de ce que tu dois faire, hein?, donc parece que... vous allez le faire maintenant, tout de suite, parce que sinon après on aura oublié. Donc... os vais a autoevaluar los tres primeros puntos con respecto a la actividad que habéis hecho. Es decir, el primero es “Conjugo correctamente el pretérito perfecto simple”. Se trata de ver si notáis, si sentís que domináis la conjugación, la conjugación del imperfecto, y si lo sabéis distinguir correctamente. Alors..., tenéis cuatro posibilidades:</i></p>	<p>1. P. – Aperceberam-se das dificuldades que tiveram ? Então, vou dar-vos uma ficha... uma ficha de auto-avaliação que vai servir para toda a sequência, porque a sequência não acabou. E eu vou pedir-vos para se auto-avaliarem sobre os ... - Jean Christophe, se fazes favor ! - não falas, hmm? Isto é uma parte <i>daquilo que deves fazer, hmm? Portanto, porque ...vão fazê-lo agora, imediatamente, porque senão depois vamos esquecer-nos. Portanto...você</i>s vão auto-avaliar-se nos três primeiros pontos relativamente à actividade que fizeram. Quer dizer, o primeiro é "Eu conjugo correctamente o pretérito perfeito simples". Trata-se de ver se vocês distinguem, se sentem que dominam a</p>

<p>–la primera, “insuficiente”, es decir (...) <i>c’est une simple (...) pour voir ce qu’on doit travailler</i>;</p> <p>–la segunda, “Sé conjugar el imperfecto”, ¿eh?. Si pensáis que la conjugación del imperfecto la domináis o no, <i>donc</i>, lo mismo: “insuficiente”, “regular”, “bien”, o “muy bien”;</p> <p>–y la tercera, “Los alterno correctamente”, ¿eh?, la utilización del perfecto simple y del imperfecto.</p>	<p>conjugação, a conjugação do imperfeito, e se sabem distingui-lo correctamente.</p> <p><i>Então</i>, vocês têm quatro possibilidades:</p> <p>- a primeira, "insuficiente", <i>quer dizer</i> (...) é uma simples (...) para ver o que se deve trabalhar;</p> <p>- a segunda, "Eu sei conjugar o imperfeito", hmm? Se pensam que dominam ou não a conjugação do imperfeito, <i>portanto</i>, a mesma coisa : "insuficiente", "suficiente", "bom", "muito bom" :</p> <p>- e a terceira, "Eu alterno-os correctamente", hmm? a utilização do pretérito perfeito simples e do imperfeito.</p>
<p>2.</p> <p>A. – (...)</p> <p>P. – ... <i>c’est tout, en général, la conjugaison en général : dans l’exercice que tu viens de faire, est-ce que tu as rencontré des difficultés ? Pour conjuguer le passé simple, l’imparfait, et pour les distinguer.</i></p> <p>A. – (...)</p> <p>P. – <i>Les distinguer.</i></p> <p><i>At vous avez donc quatre choix: uno, dos, tres, cuatro.</i></p> <p><i>Ca va ?</i></p> <p>[...]</p> <p>A. – “Con soltura”, <i>c’est quoi ?</i></p> <p>P. – <i>Oui</i>, “con soltura”, “avec facilité”.</p> <p><i>Voilà ! Donc, vous allez garder cette fiche pour la leçon suivante, parce que alors, à la leçon suivante, on va avoir... on va faire des activités différentes selon les difficultés que vous avez rencontrées.</i></p>	<p>2.</p> <p>A. – (...)</p> <p>P. – ... <i>é tudo, em geral, a conjugação em geral: no exercício que acabas de fazer, encontraste dificuldades? Para conjugar o pretérito perfeito simples, e para o imperfeito, e para os distinguir.</i></p> <p>A. – (...)</p> <p>P. – <i>Distingui-los.</i></p> <p><i>E têm assim quatro escolhas :uma, duas, três, quatro. Está bem ?</i></p> <p>[...]</p> <p>A. – “Con soltura”, <i>é o quê ?</i></p> <p>P. – <i>Sim</i> “con soltura”, “com facilidade”.</p> <p><i>Pronto! Portanto, vão guardar esta ficha para a aula seguinte, porque então,vamos ter... vamos fazer actividades diferentes conforme as dificuldades que encontraram.</i></p>
<p>3.</p> <p>P. – ¿Conjugación del <i>passé simple</i>? Uno... dos. ¿”Regular”? : tres... cuatro. ¿”Bien”?... (...) Y ¿”muy bien”?... ¡Ah, nadie!... ¿Sí?...</p> <p>¿El imperfecto? A ver... ¿”Insuficiente”?... ¿”Regular”?... ¿”Bien”?... Y ¿”muy bien”?...</p> <p>A. (plusieurs) – <i>Ouais!! Ouais!!</i></p> <p>P. – A ver... ¿Y la tres: distinguir, distinguir el uso de los dos. A ver... ¿”Insuficiente”?... : cinco. ¿”Regular”?... : tres. Y “bien”?... De acuerdo, bien. Bueno entonces, para ayudarme para preparar la... la...</p> <p>A. ... el control!</p>	<p>3.</p> <p>P. – A conjugação do pretérito perfeito simples?: um...dois. Suficiente ? : três... quatro, Bom ?... (...) E " muito bom" ? Ah!, ninguém!... Sim?...</p> <p>O imperfeito? Vejam... "Insuficiente"?... "Suficiente"?... "Bom"?...E “muito bom” ?...</p> <p>A. (vários) – <i>Sim! ! Sim! !</i></p> <p>P.– <i>Vejam... e a terceira: distinguir o uso dos dois? Vejam... "Insuficiente"?... : cinco. "Suficiente"?... : três. E "bom" ?...Está bem.</i></p> <p>Bem, então, para me ajudarem a preparar o... o ...</p> <p>A. ... o teste!</p>

<p>P. – No, no es un control... <i>la... la suite des événements...</i> A. – (à un autre élève) <i>Ca te fait rire, hein ?</i> P. – ... <i>vous pouvez me laisser la feuille, alors vous allez me laisser votre feuille.</i> A. – <i>On met notre nom ?</i> P. – <i>Oui (...) je vous la rendrai, hein ?</i></p>	<p>P. – Não, não, não é um teste... <i>o ... o seguimento dos acontecimentos</i> A. – (a um outro aluno) <i>Isto faz-te rir, hmm?</i> P. – ... <i>vocês podem deixar-me a folha, então vão deixar-me a vossa folha.</i> A. – <i>Pomos o nosso nome?</i> P. – <i>Sim (...) depois devolvo-a, hmm ?</i></p>
<p>4. Bueno... vamos a ver... ¿Quién...? Los alumnos que tienen uno, o sea que considerarías que es “insuficiente”, conocéis de forma insuficiente la conjugación del pasado, los que tienen uno, os vais a poner allí, en el fondo de la clase. A ver... ¿Quién tiene uno...? ¿Quién se ha puesto uno? Laurent? A. – Laurent (...). P. – No, no... Vale... ¿Quién tiene uno? Uno en el uno? ¿Quién se ha puesto uno en el punto uno: “Conjugo correctamente el preterito perfecto simple”? ¿Quién ha puesto uno? Stéphanie, Cédric y... y Fabien. ¿No? Stéphanie y Cédric. Os ponéis allí en el fondo. <i>D'accord?, là, au fond...</i> (...) <i>Alors, euh...</i> una persona que haya puesto dos pero que cree que es un dos que tiende hacia uno, que es “regular” pero digamos tirando a “insuficiente”. ¿Quién? Julie. <i>On attend une personne qui a mis alors deux mais qui considère quand même que c'est “regular” mais plutôt insuffisant. (...) Christophe, tu vas avec eux, alors.</i> <i>Qu'est-ce ce que tu fais? Toi, c'est quoi, alors?</i> A. – <i>Deux... deux...</i> P. – <i>Deux...</i> Uno, dos..., uno, dos. ¿Quién tiene dos, también? ¿Los dos? Vais allí. <i>Non, non, ne vous mettez pas ici parce que (...) la table.</i> <i>Alors, les deux... ¿eh? los dos os ponéis aquí.</i></p>	<p>4. Bom... vejamos .. Quem ... ? Os alunos que têm um, quer dizer que vocês consideram que é "insuficiente", não conhecem muito bem a conjugação do passado, aqueles que têm um, vão colocar-se lá, ao fundo da sala. Vamos ver... Quem tem um ? Quem se avaliou com um? Laurent? A. – Laurent (...). P. - Não, não... É isso. Quem tem um? Um no um? Quem se avaliou com um no ponto um : "Eu conjugo correctamente o pretérito perfeito simples" ?Quem pôs um? Stéphanie, Cédric e ... e Fabien. Não? Stéphanie e Cédric. Vocês colocam-se lá ao fundo. <i>De acordo? ali ao fundo...</i> (...) <i>Então, hum...</i> uma pessoa que se avaliou com dois, mas que pensa que é um dois que tende para..., que é "suficiente" mas, digamos, mais para "insuficiente". Quem? Julie. Esperamos uma pessoa que se avaliou então com dois mas que considera apesar disso que é "suficiente" a tender para o insuficiente. (...) Christophe, tu vais com ele , então. <i>Que fazes ? Tu, é o quê, então?</i> A. – <i>Dois...dois...</i> P. – <i>Dois...</i> Um, dois... um , dois. Quem tem também dois? Vocês os dois? Vão para ali. <i>Não, não, não se ponham aqui porque (...) a mesa.</i> <i>Então os do , hmm? Vocês dois ponham-se aqui.</i></p>

<p>5. Bien, cuando consideréis... Vamos a ver, entre vosotros, ¿hay algunos que tenéis, en la conjugación del imperfecto... tenéis problemas, o no? En general lo tenéis todos... Tres... De acuerdo. Cuando consideréis que es “suficiente”, ¿eh?, que habéis demasiados “suficiente”, lo decís, ¿eh? (...) Vosotros vais a escribir, vais a componer un relato. Lo vais a intentar. (...) Podéis hacer marcha atrás... (...) Es un episodio de una serie radiofónica que se llama “Historias para no dormir”, que es algo que existe, es algo real. Vais a contar en lo que consiste la historia, ¿eh? No sé si era en la tele o en la radio. Entonces tenéis aquí el trozo de la historia, y vais a escuchar una serie de ruidos. ¿Vale? (...) O sea que lo primero que vais a hacer es escuchar dos veces o tres veces los ruidos. (...) Entonces a partir de los ruidos vais a tratar de reconstituir la historia.</p>	<p>5. Bem, quando vocês considerarem... vejamos, entre vós, há os que têm, na conjugação do imperfeito... que têm problemas, ou não? Em geral, vocês todos têm dificuldades... Três, de acordo. Quando considerarem que é "suficiente", hmm?, que têm bastantes "suficientes", vocês digam-no. (...) Vocês, vocês vão escrever, vão compor uma narrativa. Vão tentar fazê-lo. Podem voltar atrás... (...) É um episódio de uma série radiofónica que se chama "Histórias para não dormir em pé", é qualquer coisa que existe, qualquer coisa de real. Vocês vão contar em que consiste a história, hmm? Não sei se era na televisão ou na rádio. Então, vocês têm aqui a passagem da história, e vão ouvir uma série de ruídos. Está bem? (...) Quer dizer que a primeira coisa que vão fazer é ouvir duas ou três vezes ruídos.(...) Então, a partir dos ruídos, vão tentar reconstituir a história.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Visione uma primeira vez a sequência vídeo, sem olhar para a transcrição. Quantas fases sucessivas aí encontra? Como pode caracterizar cada uma delas?

A actividade seguinte vai permitir-lhe autocorrigir-se.

2. Visione de novo a sequência vídeo recorrendo ao texto da transcrição e à sua divisão em 5 partes. Caracterize de novo, de maneira mais precisa desta vez, as 5 fases correspondentes desta sequência. Indique de cada vez se se trata da mesma hora de aula ou de uma hora seguinte.

Durante quantas horas de aulas diferentes os excertos apresentados foram filmados?

3. Qual é a relação lógica existente entre as diferentes fases?

4. Que fase(s) corresponde(m) ao que denominamos a "remediação"? Que vão fazer concretamente os grupos que se vêem aqui? Explique em particular a relação entre o trabalho pedido ao último grupo, e os conteúdos da autoavaliação.

5. Que definição daria de "remediação" a partir daquilo que observa nesta sequência?

6. Há aqui diferenciação ao nível da remediação ?

7. Porque é que a própria professora a decidir o tipo de remediação em função da avaliação?
Como se explica a sua escolha? Em que pode ela ser discutível ?

8. A professora que se vê nesta sequência parece-lhe experimentada em autonomização e diferenciação? Justifique a sua opinião.

FichA N°2/2

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Portugal	português	francês	entrevista professor		

Ficha passível de também ser utilizada em :

- Metacognição.
- Autonomização.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da entrevista de uma professora da escola secundária *Ibn Mucana*, de Alcabideche, em Portugal.
Encontra-se no Anexo a reprodução parcial do quadro de auto-avaliação afixado na aula, de que fala a professora na sua entrevista.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês	TRADUÇÃO
<p>PV. – Je voudrais te demander comment tu as organisé cette unité de travail pour la remédiation des problèmes que les élèves ont.</p> <p>PH. – <i>D'accord. Alors, à partir d'un devoir ou d'un travail fait, ils réfléchissent sur les problèmes qu'ils ont individuellement. Puis, on consacre normalement une heure par semaine au moins, ou toutes les deux semaines, pour faire face à ces problèmes, pour remédier à ces problèmes... Et ils ont de grands classeurs avec des fiches sur tous les contenus morphosyntaxiques du programme. Ils décident, à partir de leurs difficultés individuelles... ils décident quelle est la fiche ou quelles sont les fiches qu'ils vont travailler ce jour-là. Bon, et ensuite...</i></p> <p>PV. – Et il y a aussi des fiches d'auto-correction ?</p> <p>PH. – Ah, oui, évidemment, toutes les fiches ont une auto-correction. Donc, ils s'auto-corrigent. S'ils ont des doutes, des problèmes, ils ont de quoi réfléchir individuellement et personnellement. Et, très souvent, je les aide à réfléchir, parce qu'ils n'ont pas l'habitude... pas encore l'habitude de travailler comme ça. Donc, très souvent, moi j'interviens pour leur apprendre</p>	<p>PV. – <i>Queria perguntar-te como organizaste esta unidade de trabalho para a remediação dos problemas que os alunos têm.</i></p> <p>PA. – De acordo. Então, a partir de um trabalho de casa ou de um trabalho feito, eles reflectem individualmente sobre os problemas que têm. Depois, dedicamos pelo menos uma hora por semana, ou de duas em duas semanas, para fazer face a estes problemas, para remediar estes problemas... Eles têm grandes <i>dossiers</i> com fichas sobre todos os conteúdos morfossintácticos do programa. Decidem, a partir das suas dificuldades individuais... decidem qual é a ficha ou quais são as fichas com que vão trabalhar nesse dia. Bem, e depois...</p> <p>PV. – E há fichas de autocorreção?</p> <p>PA. – Claro que há, todas as fichas têm uma autocorreção. Portanto, eles autocorrigem-se. Se têm dúvidas, problemas, têm sobre que reflectir individual e pessoalmente. E, muitas vezes, ajudo-os a reflectirem, porque eles não têm esse hábito... ainda não estão habituados a trabalharem assim. Por isso, eu intervenho muitas vezes para lhes ensinar</p>

<p>à découvrir...</p> <p>PV. – De manière à devenir plus autonomes ?</p> <p>PH. – De manière à devenir plus autonomes, voilà. Ils vont travailler pendant une certaine partie de temps, et puis individuellement ils viennent mettre une croix. S'ils décident que ce point est positif, ou moins, s'ils décident que... Par exemple, celui-là, il trouve qu'il écrit encore mal, donc il met un "moins". Celui-ci décide qu'il écrit bien. Donc c'est qu'ils doivent s'améliorer là où ils ont mis des "moins" ou des "plus ou moins".</p> <p>Et ensuite, quand ils ont par exemple... quand ils maîtrisent, je ne sais pas, moi..., les pronoms personnels, celui-ci, il a déjà mis un "plus" parce qu'il trouve qu'il maîtrise les pronoms personnels. Celui-là, par contre, va certainement refaire les fiches sur les pronoms personnels parce qu'il y a le "moins". Quand il décidera que maintenant ça y est, qu'il connaît les pronoms personnels, il vient ici et il marque un "plus". D'accord ?</p> <p>PV. – Merci, merci beaucoup.</p> <p>PH. – Il y en a un qui n'a absolument rien marqué. C'est justement celui qui n'avait pas fait sa correction à la maison. C'est celui qui refuse en ce moment tout effort. Même l'effort de réfléchir sur son.... ses problèmes. Il ne le fait pas.</p>	<p>a descobrirem...</p> <p>PV. – De modo a torná-los mais autónomos?</p> <p>PA. – De modo a torná-los mais autónomos, aí está. Vão trabalhar durante uma certa parte do tempo, e depois, individualmente, vêm pôr uma cruz. Se decidem que esse ponto é positivo, ou menos, se decidem que... Por exemplo, aquele, acha que ainda escreve mal, portanto põe um "menos". Este decide que escreve bem. É onde põem "menos" ou "mais ou menos" que eles vão ter de melhorar.</p> <p>Em seguida, quando têm por exemplo... quando dominam, não sei, eu... , os pronomes pessoais, este já pôs um "mais" porque acha que domina bem os pronomes pessoais. Aquele, pelo contrário, vai certamente refazer as fichas sobre os pronomes pessoais porque tem o "menos". Quando decidir que já está, que já conhece os pronomes pessoais, vem aqui e marca um "mais". De acordo?</p> <p>PV. – Obrigada, muito obrigada.</p> <p>PA. – Há um que não marcou absolutamente nada. É exactamente aquele que não tinha feito a sua correcção em casa. É o que neste momento recusa qualquer esforço. Mesmo o esforço de reflectir sobre o seu... os seus problemas. Não faz.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Visione a sequência fazendo o levantamento das diferentes características da maneira como a professora concebeu as actividades de remediação na sua aula, citando, se possível, partes da sua entrevista :
 - 1.1 Sobre que conteúdo(s) incide a remediação ? (Ver "conteúdo" no Glossário.)
 - 1.2 Quem escolhe este(s) conteúdo(s)?
 - 1.3 Em que momentos ?
 - 1.4 Com que frequência e que duração ?
 - 1.5 Quais são os suportes utilizados para esta remediação ?
 - 1.6 Como é que os alunos corrigem os exercícios de remediação que fizeram?

2. Há aqui diferenciação ao nível da remediação?
3. O objectivo da professora é que os alunos possam tornar-se “mais autónomos ”:
 - 3.1. Em que é que os alunos são autónomos no dispositivo de remediação tal como a professora o concebeu?
 - 3.2. Em que é que o grau de autonomia dos alunos é – certamente de propósito – aqui limitado pela professora ?
4. O que pensa pessoalmente do facto de a auto-avaliação ser pública, afixada num grande quadro colado numa parede da sala de aula ?
5. *Compare as sequências Remediação 1/2 e 2/2. O que há de parecido, e de diferente, na maneira como as duas professoras conceberam a avaliação e a remediação?*

ANEXO

2º trimestre	Expressão escrita	Expressão Oral	Concordâncias	Leitura	Trabalhos de casa	Inquéritos	Verbos			Pronoms					Condição	Tempo
							1º grupo	2º grupo	3º grupo	personais	relativos	possessivos	demonstrativos	en/y		
David	-	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+	-	+	+	+
Miguel	+	-	+	+	+	-	+/-	+/-	+/-	-	+	+	+	-	-	+
Diego																
Guillaume	-	-	-	-	+	+	+	+/-	-	+	+	+	-	-	-	-

Parte nº III – TEmAs transversais – CONTEXTO

Outras fichas utilizáveis nesta rúbrica :	
- Suportes 2/2.	- Planificação 2/3.
- Dispositivos 2/3.	- Autonomização 2-3/3.
- Tarefas 2/2.	

FichA N°1/4

Actividades anteriores ao visionamento

APRESENTAÇÃO : O CONTEXTO

Os dois actores principais no processo do estudo institucionalizado das línguas são o aluno e o professor, de forma que o objecto da reflexão didáctica é principalmente o processo conjunto de aprendizagem e de ensino (sendo também este último da responsabilidade, particularmente, do manual e de outros materiais utilizados).

Este processo, que não se desenrola apenas na aula (mas também sempre que o aluno se prepara ou faz revisões em sua casa, por exemplo), está constantemente submetido a múltiplas influências que vêm do exterior, desde o estabelecimento escolar até à sociedade no seu todo.

Define-se o “contexto”, em didáctica das línguas, como o conjunto dos factores que influenciam, assim, do exterior o processo de ensino/aprendizagem.

1. Eis uma síntese das descrições de colegas italianos que participam neste PCE, que faz realçar as relações entre o “ contexto ” que eles observaram em dois países diferentes (a Holanda e a Bélgica) e a pedagogia diferenciada:

a) Um professor mencionou no seu relatório de estadia na Holanda a excepcional abertura de espírito dos Holandeses às diferentes raças e culturas assim como a permeabilidade dos professores a aceitarem novos métodos. Ele fez realçar o apoio concedido pela administração sob a forma de um grande espaço, de gestão do tempo e de compreensão em geral. Insistiu no espírito de equipa que reinava na escola. Mais ainda, os manuais e outras ajudas ou facilidades para o ensino (biblioteca e centro de recursos em línguas) eram especificamente concebidos para tornar possível a pedagogia diferenciada.

b) Por outro lado, outros dois professores dão a entender no seu relatório de visita à Bélgica que o conceito de pedagogia diferenciada só era plenamente aceite pelos professores envolvidos num projecto específico. Os manuais e outros materiais utilizados nesta pedagogia do projecto não são concebidos para a pedagogia diferenciada e tiveram de ser adaptados e enriquecidos pela professora. Contudo uma biblioteca e um centro de recursos estavam à disposição .
O que há de comum entre estas duas descrições? Pessoalmente, o que vos sugerem ?

2. A partir de sua própria experiência, faça uma lista o mais completa possível dos “factores contextuais” que podem, na sua opinião, influenciar o processo de ensino/aprendizagem, e tente fazer uma classificação desses diferentes factores.

3. Entre os factores de contexto que detectou e classificou, quais são, quanto a si, os mais susceptíveis de influenciar as representações e atitudes dos professores perante a pedagogia diferenciada ?

Ficha N° 2/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Bélgica	francês	inglês	1º ano		

Ficha susceptível de ser utilizada em :

– Objectivos.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Durante a sua estadia numa escola belga em 1998, duas colegas italianas observaram uma turma especial: a “turma de projecto”. Esta experimentação, em curso desde há um ano nessa altura, é orientada pela Responsável dos estudos e seguida por uma Comissão piloto constituída por especialistas em matéria pedagógica.

Os alunos têm à sua disposição uma biblioteca de 1400 obras e uma ludoteca com 25 jogos educativos. São aí organizadas actividades colectivas, mas os alunos podem servir-se também daqueles materiais a título pessoal.

O projecto assenta sobre nove princípios inspirados na Pedagogia Freinet : 1) uma escola activa ; 2) uma escola do sucesso ; 3) uma escola intercultural ; 4) uma escola que forma para a democracia e que desenvolve a cidadania, a solidariedade e a autonomia ; 5) uma escola que respeita a criança e o adulto enquanto pessoa e que considera que os ritmos de vida e de aprendizagem são diferentes para cada criança ; 6) uma escola que “dá prazer” aos alunos ... e aos adultos que lá trabalham ; 7) uma escola aberta para a vida exterior, em ligação com a vida sociocultural da cidade ; 8) uma escola que desenvolve o espírito crítico ; 9) uma escola que reúne pais e professores num mesmo processo educativo.

As duas professoras explicam a vontade das colegas belgas de adoptarem o novo método de ensino, por um lado, pelas necessidades diferentes dos alunos daquela escola, provenientes de diversas nacionalidades e com diferentes perfis de aprendizagem, e por outro, pela iniciativa oficial. Uma dezena de professores de todas as disciplinas estavam implicados neste projecto em 1998. Os dois professores visitantes notam no entanto que esta pedagogia é apenas aplicada na turma de projecto.

A sequência vídeo corresponde à entrevista filmada da professora belga de Inglês desta turma. É esta mesma professora que nós vemos ensinar na sequência Suportes 1/2, que é entrevistada na sequência Planificação 1/1, e que reencontramos com dois alunos na sequência Metacognição 4/4.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL inglês	TRADUÇÃO
<p>PV. – <i>I was impressed by this class, because I think that in this class, “la classe à projet”, the individualised teaching and learning is not connected only to what they’ve got to learn in English, but something which covers all subjects, I mean this is just an element. It’s a sort of how to get on with the students, but the students have got something, I think, wider in the sense that it’s a school which wants, or a class which wants to make things, to do things and it is just to give them a possibility to do or to get the best from the school for themselves. I mean for the students the sort of pedagogy is used in all the subjects.</i></p> <p>PH. – Yeah, in all the subjects.</p> <p>PV. – My final question would be: Do you think that teaching a foreign language needs more specific procedures than teaching other subjects?</p> <p>PH. – Yes. Of course there are common strategies used in all the subjects, but for foreign languages we need more specific strategies, i.e. drills, the charts are different, especially the charts.</p> <p>PV. – A foreign language needs different resources. And have you got them? I mean what about the “bibliothèque”?</p> <p>PH. – <i>Well, the pity is that I have to do a lot of things by myself. There aren’t many things. The methods, the book can be used in that way, but the drills, the charts I do myself. I’m quite alone.</i></p> <p>PV. – So you haven’t got extra books, extra materials, any different aids?</p> <p>PH. – Sometimes I find some aids. It’s a question of, it’s searching. It’s big searching work.</p>	<p>PV. – <i>Fiquei muito impressionada com esta turma, porque penso que nesta turma, “a turma de projecto”, o ensino individualizado e a aprendizagem não têm somente a ver com a aula de Inglês em si mesma ; é qualquer coisa que ultrapassa as disciplinas... Eu quero dizer que este é só um elemento entre outros. É uma forma de avançar com os alunos, mas, no fim de contas, o que os alunos têm é bem maior: no sentido em que é uma escola , ou melhor, uma turma que deseja fazer coisas... Isso dá-lhes a possibilidade de fazer, de tirar partido da escola por si próprios. Quero dizer que para os alunos este tipo de pedagogia é utilizada para todas as disciplinas.:</i></p> <p>PA. – Sim, em todas as disciplinas..</p> <p>PV. – <i>A minha última pergunta seria a seguinte: Pensa que ensinar uma língua estrangeira exige mais estratégias específicas do que ensinar outras disciplinas ?</i></p> <p>PA. – Penso. Há com certeza estratégias comuns utilizadas em todas as disciplinas, mas para as línguas estrangeiras nós precisamos de mais estratégias específicas, por exemplo, exercícios, as grelhas são diferentes , sobretudo as grelhas... [Nota do tradutor francês : trata-se certamente das grelhas dos contratos e/ou das grelhas de avaliação].</p> <p>PV. - <i>Uma língua estrangeira exige recursos diferentes. Conseguiu obtê-los ? Como a biblioteca?</i></p> <p>PA. – Bom, o mal é que eu próprio tenho de fazer montes de coisas .Não há muitas coisas. Os métodos, os livros podem ser utilizados para este fim , mas os exercícios, as grelhas .. faço-as eu.. Estou praticamente só.</p> <p>PV. – Não obteve livros suplementares, material suplementar, ajudas de outra ordem?</p> <p>PA. – As vezes tenho ajudas. É uma questão de pesquisa. É um enorme trabalho de pesquisa.</p>

Contextualização

1. Quais são os factores de contexto que deram origem à ideia de criar uma “ turma de projecto” ?
2. Entre os “ nove princípios ” do projecto, quais são os que dão uma resposta mais específica a esses factores ?
3. Quais são os diferentes elementos do contexto especificamente criado para a “ turma de projecto ”, dos quais beneficiam alunos e professores ?
4. *Entre esses elementos, quais os que favorecem directamente a aplicação concreta pelos professores da pedagogia diferenciada?*

Contextualização e entrevista

5. Descubra nestes dois documentos os elementos contextuais citados como negativos.

Entrevista

6. Que elemento mais impressionou a professora visitante ? Como se explica a sua reacção ?

FICHE N°3/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Holanda	neerlandês	francês	entrevista professor		

Ficha susceptível de ser utilizada em :

- Autonomização
- Dispositivos.

CONTEXTUALIZAÇÃO

O *Boletim do Ministério do Ensino e das Ciências*, na Holanda, introduziu em 1992 nos diferentes tipos de escolas de ensino secundário uma formação de base que se compõe de duas partes :

- a) um tronco comum obrigatório composto de 14 disciplinas ensinadas a todos os alunos e correspondendo a 80% do número total de horas de aulas ;
- b) uma parte dita “livre”, correspondente a 20% do número total de horas de aulas..

Esta formação de base pode dar lugar a dois tipos de variantes :

– *Variantes para o ensino profissional*

Os alunos deste agrupamento que se interessam mais por disciplinas práticas do que por disciplinas teóricas podem , a partir do 9ºano (*troisième*), combinar um certo número de disciplinas profissionais com as disciplinas obrigatórias. Neste caso, a formação de base não se estenderá a três anos, mas sim a quatro ou cinco anos, correspondendo assim à duração da formação profissional. Os alunos deverão ter, apesar de tudo, a totalidade das disciplinas obrigatórias do tronco comum durante o seu ciclo de ensino profissional.

– *Variantes individuais*

Certos acertos individuais são possíveis na formação de base, no sentido de um aluno poder obter uma dispensa para uma ou várias disciplinas obrigatórias. Esta possibilidade de dispensa foi criada especialmente para alunos cuja língua materna não é o neerlandês e que podem assim seguir aulas na sua língua de origem em vez do francês ou do alemão, por exemplo.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL
francês

TRADUÇÃO

<p>PV. – <i>professeur visiteur</i>. PH. – <i>Professeur hôte</i>.</p> <p>PV. – <i>Est-ce qu'il y a d'autres enseignants qui travaillent à la même manière dans cette école ?</i></p> <p>PH. – Oui...</p> <p>PV. – Vous qui travaillez, vous mettez en pratique ce type d'apprentissage, de méthode ?</p> <p>PH. – Oui, en principe tous les professeurs de la même discipline travaillent de la même façon, mais aussi il y a des professeurs d'autres disciplines qui essaient d'appliquer cette méthode d'autonomisation de l'élève, et elle est un peu répandue partout dans l'enseignement.</p> <p>PV. – Et pour ce qui concerne la préparation des textes, du matériel à donner aux élèves, comment est-ce que vous le préparez, toute seule ou avec des autres enseignants ?</p> <p>PH. – Ça dépend. Si on travaille ensemble sur une même classe, si on a les mêmes classes ensemble, on fait les préparations aussi ensemble et tous les élèves travaillent sur les mêmes textes. Les textes sont pareils pour tous les élèves d'un groupe, d'une année.</p> <p>PV. – Oui. Pour ce qui concerne les niveaux différents, pour chaque cours il y a des niveaux différents, non ?</p> <p>PH. – Oui. Dans un cours, même dans un cours par exemple de la 5^e ou 4^e année, dans les livres dont nous servons il y a trois directions... je pourrais dire trois lignes de travail pour l'élève, il peut choisir. L'élève qui est très bien, très fort, peut choisir un autre chemin pour aboutir au but qu'un élève qui est moins fort dans certaines disciplines.</p> <p>[...]</p> <p>PH. – C'est la partie différenciée du cours. Dans le livre c'est différencié par [le] moyen des couleurs. Les parties vertes c'est la lecture et l'écriture. Les parties bleues ont rapport aux exercices qu'on a écoutés avec les élèves, et les enfants qui ont déjà fini leurs devoirs et leurs exercices, verts ou bleus, peuvent prendre le petit livre de lecture et ils peuvent finir leurs tâches de lecture. Ils ont un cahier spécial pour la lecture. Cette fille-là, par exemple, elle fait... elle lit son livre et elle a des exercices. Le matériel utilisé pendant ce cours, c'est des livres où ils peuvent corriger leurs devoirs. Ce sont les petits livres bleus, là. Et les autres livres ce sont des livres de lecture. Donc les élèves qui ont fini leurs devoirs dans le livre... dans le livre de classe, ils peuvent prendre un livre de lecture et commencer leurs exercices de lecture. Ils ont un cahier spécial pour la lecture. Nous pouvons, par exemple, voir plusieurs enfants qui sont en train... Et les enfants qui font la lecture ont un livre spécial, et ils ont aussi des exercices spéciaux et un cahier spécial pour les livres de lecture. S'ils ont fini leurs devoirs dans le livre, ils choisissent ce qu'ils veulent faire. Ils peuvent aussi finir leurs devoirs à la maison. Ils peuvent aussi trouver les livres dans la bibliothèque de l'école et les amener à la maison pour finir leurs devoirs de lecture à la maison.</p>	<p>PV. – <i>professor visitante</i>. PA. – <i>Professor anfitrião</i>.</p> <p>PV. – <i>Há outros professores que trabalham da mesma maneira nesta escola?</i></p> <p>PA. – Há...</p> <p>PV. – Você que trabalha, põe em prática este tipo de aprendizagem, de método?</p> <p>PA. – Sim, em princípio todos os professores da mesma disciplina trabalham da mesma maneira, mas também há professores de outras disciplinas que tentam aplicar este método de autonomização do aluno e está difundido no ensino um pouco por toda a parte.</p> <p>PV. – E no que respeita a preparação dos textos, do material a dar aos alunos como o prepara, sozinha ou com outros professores ?</p> <p>PA. – Depende. Se trabalhamos em conjunto com uma mesma turma, se temos as mesmas turmas em conjunto, fazemos as preparações também conjuntamente e todos os alunos trabalham os mesmos textos. Os textos são semelhantes para os alunos dum grupo, dum ano.</p> <p>PV. – Sim. No que respeita os diferentes níveis, para cada aula há níveis diferentes, não ?</p> <p>PA. – Sim. Numa aula, mesmo numa aula do 7^o ou 8^o anos (<i>5ème ou 4ème</i>), nos livros de que nos servimos há três vias... podia dizer três linhas de trabalho para o aluno, ele pode escolher. O aluno que vai muito bem, que é bom, pode escolher um outro caminho para chegar ao objectivo que o aluno que é menos forte em certas disciplinas.</p> <p>[...]</p> <p>PA. – É a parte diferenciada da aula. No livro a diferenciação faz-se por meio de cores. As partes verdes são a leitura e a escrita. As partes azuis têm a ver com os exercícios que escutámos com os alunos, e as crianças que já tenham acabado os seus trabalhos e os seus exercícios, verdes ou azuis, podem pegar no livrinho de leitura e acabar as suas tarefas de leitura. Têm um caderno especial para a leitura. Aquela menina, por exemplo, faz ... ela lê o seu livro e tem uns exercícios. O material utilizado durante esta aula são livros onde eles podem corrigir os seus trabalhos. São aqueles livrinhos azuis, ali.</p> <p>E os outros livros são livros de leitura. Portanto os alunos que terminaram os trabalhos no livro... no livro da aula, podem pegar num livro de leitura e começar os seus exercícios de leitura. Têm um caderno especial para a leitura. Podemos, por exemplo, ver várias crianças a... E as crianças que fazem a leitura têm um livro especial, e têm também exercícios especiais e um caderno especial para os livros de leitura. Quando terminam os seus trabalhos no livro, escolhem o que querem fazer. Eles podem também acabar os seus trabalhos em casa. Eles podem também ir buscar os livros da biblioteca e levá-los para casa para acabar os seus trabalhos de leitura em casa.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CONTEXTUALIZAÇÃO

1. Podemos falar de verdadeira “diferenciação” nas hipóteses previstas pelos programas holandeses ?
2. Compare com o que os programas do seu país prevêem. Que se lhe oferece dizer pessoalmente sobre isso ?

Entrevista

3. A professora holandesa não fala aqui de “ diferenciação ” : que expressão usa para designar a orientação que ela segue?
4. Pode dizer-se, a partir da descrição da pedagogia posta em acção , que existe diferenciação?
5. Quais são aqui os elementos de contexto favoráveis à diferenciação? Enumere-os.

Ficha nº 4/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Áustria	alemão	francês	entrevista professor		

Ficha susceptível de ser utilizada em :

– Autonomização”.

CONTEXTUALIZAÇÃO

No seu *dossier* de visita a uma escola austríaca, uma colega italiana descreveu assim o sistema de “aprendizagem autónoma” tal como é aplicado nas turmas que observou.

- Cada aluno recebe periodicamente, com um conjunto de exercícios, um plano de trabalho com a indicação dos objectivos, o tempo previsto (por ex. 1 hora, 2 horas, 3 horas, uma semana...). A lista dos exercícios é dada com os símbolos, precisando, para cada exercício, se ele é escrito ou oral, obrigatório ou facultativo, para ser feito individualmente ou com um ou vários parceiros, para autocorreção ou para dar a corrigir ao professor.
- Cada aluno trabalha em seguida na sala de aula ao seu ritmo - individualmente ou com parceiros- pegando nos exercícios pela ordem que desejar.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL alemão L1, francês L2	TRADUÇÃO
<p>PV. – En ce qui concerne ce type de travail, avec quelle fréquence est-ce que tu appliques... ?</p> <p>PH. – <i>Moi, je le fais avant les épreuves écrites, c'est-à-dire 4 ou 5 fois par an, chaque fois 3 heures de cours, normalement, avant les épreuves.</i></p> <p>PV. – Et tu le fais avec toutes tes classes ?</p> <p>PH. – Oui, si possible. Ça demande un travail énorme de préparation et parfois je n'ai pas le temps.</p> <p>PV. – Et de quelle manière est-ce que tu laisses à tes élèves [la possibilité] de choisir ce qu'ils veulent faire pendant ce temps-là ? Est-ce qu'ils sont tout à fait libres ou il y a quand même un parcours ?</p> <p>PH. – Oui, ils ne sont pas complètement libres. Ils ont un plan de travail sur lequel ils trouvent tout ce qu'il y a à leur disposition. Et il y a un certain nombre d'exercices qui est obligatoire, c'est-à-dire qu'ils doivent faire, parce que moi, je pense que c'est très important pour réussir à l'épreuve écrite. Le reste est facultatif et ils choisissent en fonction de leurs lacunes, par exemple, ou de leurs intérêts.</p>	<p>PV. – No que respeita este tipo de material, com que frequência o aplicas... ?</p> <p>PA. – <i>Eu faço-o antes provas escritas, isto é, 4 ou 5 vezes por ano, de cada vez 3 horas de aulas, normalmente, antes dos testes.</i></p> <p>PV. – E fá-lo com todas as turmas ?</p> <p>PA. – Sim, se for possível. Isto exige um trabalho enorme de preparação e por vezes não tenho tempo.</p> <p>PV. – E de que maneira é que dás aos teus alunos [a possibilidade] de escolherem o que eles querem fazer durante esse tempo ?</p> <p>Estão completamente livres ou há apesar de tudo um itinerário?</p> <p>PA.– Sim, eles não estão completamente livres. Eles têm um plano de trabalho no qual encontram tudo o que têm à sua disposição. E há um certo número de exercícios que é obrigatório, isto é, que devem fazer, porque eu penso que isto é muito importante para terem sucesso na prova escrito. O resto é facultativo e eles escolhem em função das suas lacunas, por exemplo, ou dos seus interesses.</p>

Contextualização e entrevista

1. Que grande semelhança há entre a “aprendizagem autónoma” na escola austríaca e o “trabalho autónomo” na escola holandesa (ver ficha anterior 3/4) ?
2. Que grande diferença há entre estas duas orientações ?
3. Quais são para si as vantagens, e quais são os inconvenientes do sistema utilizado por esta professora austríaca? Compare as suas respostas com a opinião expressa pela professora visitante (italiana) .

PARTE III – TEMAS TRANSVERSAIS – METACOGNIÇÃO

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica:

- Avaliação 2/2.
- Avaliação 3/3.

– REMEDIAÇÃO 2/2.

FICHA Nº 1/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Bélgica	francês	espanhol	2º ano		
Portugal	português	inglês	5º ano		

Ficha passível de ser também utilizável em:

- Avaliação.
- Método.

APRESENTAÇÃO : A METACOGNIÇÃO

Excepcionalmente, aqui propomos primeiro o visionamento ininterrupto das duas gravações acima referidas, para que se faça uma primeira série de actividades incidindo sobre a noção de “metacognição”.

1. Visione as duas sequências seguidas. Se necessário, leia as transcrições correspondentes.

2. Defina, numa frase, do que trata cada sequência (tipo de actividade, objectivo da professora).

3. O que é que estas duas sequências têm em comum? Indique a técnica particular utilizada por cada professora.

4. O que pensa desta técnica ? Costuma utilizá-la ou acha que a poderia utilizar nas suas aulas, e porquê?

5. No seu entender, porque é que os professores levam muitas vezes os alunos a reflectirem deste modo, e a verbalizarem essas reflexões ?

ATENÇÃO : Antes de passar à questão seguinte, leia a solução correspondente a esta pergunta 5, (remetendo-se ao termo “metacognição” no Glossário).

6. Em que outras áreas de ensino/aprendizagem das línguas é já corrente a aplicação da conceptualização ?

Ficha 2/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Bélgica	francês	espanhol	2º ano		

Ficha passível de também ser usada em:

– Instruções.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Nesta sequência, a professora dá aos seus alunos instruções para o trabalho a realizar. Encontramos a mesma professora na sequência Remediação 1/1.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, espanhol L2	TRADUÇÃO
<p>P. No tenéis que empezar hasta que os digo lo que tenéis qué hacer. Por favor, ocultar la hoja : vuestro compañero no tiene que ver la hoja. Entonces, el alumno que tiene la historia... Se trata de la historia de un Príncipe, que se llama el Príncipe Gordilonio. Entonces, el alumno que tiene la historia escrita, se la va a contar al otro, pero teniendo que poner los verbos en pasado. ¿De acuerdo? La historia está en presente, la tenéis que contar en pasado. Entonces en pasado: en imperfecto y en “passé simple”. El alumno que tiene la historia desordenada –las viñetas están desordenadas– va a escucharlo y va a ordenar las viñetas. Y después, para comprobar que lo tiene correcto, una vez que el alumno ha ordenado las viñetas, le va a contar de manera resumida la historia del Príncipe Gordilonio. ¿Está claro? A ver... Quién quiere explicar... a ver... Noemi. ¿Qué hay que hacer? Puedes decirlo en francés.</p> <p>E. – ... P. – Tu vas mettre les... Mais comment tu vas les mettre dans l’ordre ? E. – ...</p>	<p>P. Não devem começar antes de eu vos dizer o que têm de fazer. Escondam por favor a vossa folha: o vosso colega não pode ver a folha. Ora bem, o aluno que tem a história... Trata-se de uma história de um Príncipe que se chama Príncipe Gordilonio. O aluno que tem a história escrita vai contá-la a outro, mas terá que utilizar os verbos no passado. Entendido ? A história está no presente e vocês têm que a contar no passado – no imperfeito e no pretérito perfeito simples. O aluno que tem a história desordenada – os desenhos estão fora de ordem – vai ouvi-la e pôr os desenhos por ordem. A seguir, para verificar se fez o trabalho correctamente, uma vez que já pôs os desenhos por ordem, vai contar resumidamente a história do Príncipe Gordilonio. Entendido? Vamos ver... Quem quer explicar... , por exemplo, a Noémi. O que é que é preciso fazer ? Podes dizer em francês</p> <p>A. ... P. Tu vais pôr os... Mas como é que os vais pôr por ordem? A. ...</p>

<p>P. – Oui, mais par quels moyens, comment tu sais, comment tu dois mettre dans l'ordre l'histoire ? Qu'est-ce que Julie va faire ? Qu'est-ce que va faire la personne qui a l'histoire écrite ?</p> <p>E. – ... La personne qui a l'histoire va la raconter au passé et...</p> <p>P. – Voilà, il va la raconter, il va mettre les verbes au passé, et il va aussi ajouter les connecteurs et les marques du temps qui ne se trouvent pas dans le récit et que vous avez pour vous aider dans le petit cadre, mais c'est plus détaillé ici. Donc mettre les verbes au passé, et ajouter les connecteurs et les marques du temps.</p> <p>E. – ...</p> <p>P. – alors... la remettre dans l'ordre [l'histoire], et puis, qu'est-ce qu'on fait pour vérifier que l'ordre est correct ?</p> <p>E. – On la raconte...</p> <p>P. – Voilà, on la raconte en résumé. Et seulement à la fin vous regardez, vous vérifiez quel ordre était exact</p>	<p>P. Sim, mas de que maneira, como é que tu sabes como deves pôr a história por ordem? O que é que a Julie vai fazer? O que vai fazer a pessoa que tem a história escrita?</p> <p>A. :... A pessoa que tem a história vai contá-la no passado e...</p> <p>P. : Exactamente, vai contá-la de novo, vai pôr os verbos no passado e vai também juntar os conectores e as marcas de tempo que não se encontram na história escrita e que vocês têm no quadro pequeno, mas aqui está mais detalhado. Portanto, pôr os verbos no passado e acrescentar os conectores e as marcas de tempo.</p> <p>A. :...</p> <p>P.: portanto... voltar a pôr [a história] por ordem, e depois, o que é que se faz para verificar se a ordem está correcta?</p> <p>A. :... Contamo-la...</p> <p>P.: Exactamente, contamo-la resumidamente, mas só no fim é que vão olhar e verificar se a ordem está correcta</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. A que fase cronológica da sequência de pedagogia diferenciada corresponde esta gravação ?
2. Quais são os dois objectivos principais da professora, durante a fase que foi gravada ?
3. Por que razão a professora passa, a um dado momento, da L2 (a língua ensinada, o espanhol) para L1 (a língua materna - o francês)?
4. Na segunda fase em L1 (o francês), é introduzida uma nova instrução, que não aparecia na fase inicial em L2 (o espanhol). Qual é essa instrução?
5. Porque é que a professora pode “estender” assim as suas instruções, entre as duas fases, ao mesmo tempo que mantém uma repetição interna das suas instruções no interior de cada uma das fases. ?

Ficha 3/4

País	L1	L2	NÍVEL	Duração	Contador
Portugal	português	inglês	5º ano		

Ficha passível de ser utilizada também em:

- Avaliação.
- Autonomização.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de um projecto de turma sobre o macro-tema da “identidade”. Os alunos formaram os grupos à sua vontade. A professora fez sugestões para a utilização do material de vídeo. Os objectivos são de tipo linguístico, técnico (realização de um vídeo), de criatividade e de socialização. No interior de cada grupo, foram atribuídas responsabilidades diferentes, com base nas competências individuais. O trabalho foi apresentado na aula por cada grupo. A avaliação foi, primeiramente, colectiva, (sequência filmada), e depois personalizada, com a ajuda da grelha (cf. pág. 107).

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL português L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>T.- I'd like you to explain what kind of work this is, so what did I ask to you? Will you please tell us. So what did you have to do? What did I ask to prepare for the beginning of this term?</p> <p>P.- ... a video about our identity...</p> <p>T. - ... about your identity ...</p> <p>P.- ... cultural identity</p> <p>T. - So I asked to produce some kind of work about identity. And why identity?</p> <p>P.- Because we were studying ...</p> <p>T.- ... we were studying that topic that was the issue of the whole second term. So for the end of it you had to prepare a work on that. And I made some requests, didn't I?. How should it be?</p> <p>P.- a video tape.</p> <p>T.- Yes, a video tape. How long?</p> <p>P.- Fifteen minutes.</p> <p>T.- A fifteen minutes video tape. And what else did I ask to do? How should you do that? How?</p> <p>P.- Anyway.</p> <p>T.- <i>So depending on yourselves, you could choose whatever you wanted to do and the way you wanted to do. You were only related to...</i></p> <p>P.- ... identity.</p>	<p>P.: Gostaria que explicasse que tipo de trabalho é este. Diga-me, por favor, aquilo que vos pedi para fazerem. Querem dizer ? O que é que tiveram de fazer? O que é que vos pedi que preparassem para o início deste período?</p> <p>A. : uma cassete vídeo sobre a nossa identidade...</p> <p>P.: ... sobre a vossa identidade...</p> <p>A.: identidade cultural</p> <p>P.: Pedi-vos que fizessem um trabalho sobre a identidade. E porquê sobre a identidade?</p> <p>A.: Porque estávamos a estudar...</p> <p>P.: ... estávamos a estudar este assunto, que era a conclusão do trabalho feito em todo o segundo período. Portanto, para o final do período vocês tinham que preparar um trabalho sobre isso. E eu tinha-vos pedido uma coisa, não é verdade? Como é que devia ser o trabalho?</p> <p>A.: Uma gravação vídeo</p> <p>P.: Sim, uma gravação vídeo. Com que duração?</p> <p>A.: 15 minutos.</p> <p>P.: uma gravação de 15 minutos... e que mais vos pedi? Como é que vocês deviam fazê-la? Como?</p> <p>A.: Como quiséssemos.</p> <p>P.: Portanto, dependia de vocês. Podiam escolher o que quisessem e o modo como o queriam fazer. Apenas tinham de se referir à ...</p> <p>A.: ... “identidade”.</p> <p>P.: Sabem porque é que vos pedi isso? Quer dizer, porque é que fiz isso?...</p>

<p>T.- Do you have an idea why did I ask you this? I mean why ... I did ...I wanted you to show your own way. ...I wanted you to present the meaning, your own meaning, your idea of identity. And I wanted you to work as a group. How did you get together in the groups? Did I decide that ?</p> <p>P.- No.</p> <p>T.- You decided.</p> <p>P.- We had some problems.</p> <p>T.- You discussed?</p> <p>P.- Fighting!</p> <p>T.-You made the groups yourselves? Yes, so were they homogenous or heterogeneous?</p> <p>P.- Heterogeneous.</p> <p>T.- That means what?</p> <p>P.- Everybody is different.</p> <p>T.- So you were different. You didn't have the same abilities, the same capacities, neither in English or the other different capacities. What capacities did you need for this?</p> <p>P.- How to film.</p> <p>T.- Well, you needed to be creative, what else ? To know something about the country. You needed to do some researches; did you do that?</p> <p>E.- More or less.</p> <p>T.- A little bit. How much of it did you do ? ... It varies. You think it is a good attack at the knowledge ?</p> <p>P.- Yes.</p> <p>T.- He gave it to you. So he was your source ?</p> <p>P.- Yes.</p> <p>T.- Do you mean that you co-operated according to the different abilities you had in the group?</p> <p>P.- Yes, someone knew how to do films, someone knew how to do research ... we put ...</p> <p>T.- You co-operated, you used different abilities you had not only in the English but concerning everything. So should I ask how useful it was in the end?</p> <p>P.- It was funny.</p> <p>T.- So you learned a few things ?</p>	<p>Queria que mostrassem as vossas possibilidades... Eu queria que vocês mostrassem o vosso significado pessoal, a vossa ideia de identidade...</p> <p>E quis que trabalhassem em grupo. Como é que vocês formaram os grupos? Fui eu que decidi isso?</p> <p>A.: Não.</p> <p>P.: Foram vocês que decidiram.</p> <p>A.: Tivemos alguns problemas.</p> <p>P.: Discutiram sobre isso?</p> <p>A.: Andámos à luta!</p> <p>P.: Portanto, vocês formaram os grupos. E eles eram homogéneos ou heterogéneos?</p> <p>A.: Heterogéneos.</p> <p>P.: O que é que isso significa?</p> <p>A.: Que todos são diferentes.</p> <p>P.: Então vocês eram diferentes. Vocês não tinham as mesmas destrezas, as mesmas capacidades, nem em inglês nem noutra tipo de capacidades. De que outras capacidades precisavam de ter?</p> <p>A.: Saber filmar.</p> <p>P.: Bem, precisavam de ser criativos. E que mais? Saber qualquer coisa sobre o país. Precisavam de pesquisar. Fizeram isso?</p> <p>A.: Mais ou menos:</p> <p>P.: Um pouco. Quanta pesquisa?... É variável. Acha que isso é bom para aprenderem?</p> <p>A : É.</p> <p>P.: Isso deu-vos conhecimentos, foi a vossa fonte de informação?</p> <p>A.: Foi.</p> <p>P.: Acha que cooperaram de acordo com as vossas diferentes destrezas?</p> <p>A : Sim, uns sabiam filmar, outros sabiam fazer pesquisa, nós ...</p> <p>P.: Vocês cooperaram, usaram as diferentes capacidades de cada um, não só em inglês mas em tudo. Posso saber se isso foi útil, afinal?</p> <p>A : Foi divertido.</p> <p>P.: E aprenderam alguma coisa?</p> <p>A : Sim, aprendemos a filmar e a usar uma câmara.</p> <p>P.: Aprenderam coisas técnicas. Adquiriram conhecimentos sobre o assunto que estavam a tratar. Aprenderam com o Emanuel, não foi?</p> <p>A : Foi.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>P.- Yes. We learnt to do films and how to take a camera. T.- You learnt technical things, you got some knowledge at the issue you were working about. You learnt through Emanuel, didn't you ? P.- Yes. T.- Each group now to say in a sentence what kind of work you did, right ?</p>	<p>P.: Agora, cada grupo vai-me dizer, resumidamente, o tipo de trabalho que fizeram. Pode ser?</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Complete a lista seguinte, de modo a definir todos os pontos abordados pela professora no decurso desta gravação, e respeitantes ao trabalho ali gravado:
 - a) Objectivo (resultado esperado):
 - b) Importância:
 - c) Tema:
 - d) Métodos aconselhados:
 - e) Dispositivo obrigatório:
 - f) Justificação do dispositivo:
 - g) Competências exigidas:.....

2. Por que razão a professora insiste no modo como os próprios alunos formaram os diferentes grupos?

3. Recorde a ficha de auto-avaliação individual do trabalho de grupo no Anexo.
 - 3.1. Quais são os critérios desta ficha de autoavaliação que apareciam já na sequência de avaliação oral colectiva?
 - 3.2. A que corresponde, nesta ficha de auto-avaliação, o novo critério denominado “ língua ”?
 - 3.3. O que pensa do facto de cada aluno se auto-avaliar na primeira parte da ficha?
 - 3.4. O que pensa da ideia de cada aluno avaliar também cada um dos outros membros do seu grupo? Como é que a professora vai utilizar esta parte da ficha? Quais são as vantagens e os perigos desta operação?

4. Uns alunos italianos, do segundo ano de Inglês, que efectuaram uma actividade de grupo semelhante à destes alunos portugueses, fizeram observações finais a seguir a esta mesma ficha:
 - *E stato un esperimento molto importante per esercitarsi nella comunicazione in Inglese. Io mi sono divertita tanto.* (Foi uma experiência muito importante para exercitar a comunicação em inglês: Diverti-me muito.)
 - *E stato bello lavorare in gruppo, ci siamo aiutati a vicenda e ci siamo divertiti un sacco.* (Foi ótimo trabalharmos em grupo; entreajudámo-nos e divertimo-nos imenso)
 - *E stato un'esperienza molto divertente.* (Foi uma experiência muito divertida.)
 - 4.1. Compare estas observações com as que foram feitas oralmente pelos alunos durante a sessão de avaliação colectiva: o que é que essas observações destacam?
 - 4.2. Qual é a explicação que se pode dar para este facto?

ANEXO

Group Work Assessment

Personal assessment (1 to 5)

Name: Class: Number: Date:

ASSESS YOUR PERFORMANCE IN THE GROUP :

Creativity	Research	Organisation	Cooperation	Decision	Responsibility	Language	General appreciation

Personal remarks:

.....

Group assessment (1 to 5)

ASSESS THE GROUP PERFORMANCE :

NAME	Creativity	Research	Organisation	Cooperation	Decision	Responsibility	Language	General appreciation

Personal remarks:

.....

ANEXO (FICHA TRADUZIDA)

Avaliação do trabalho de grupo

Avaliação pessoal (1 a 5)

Nome : Turma : Número : Data :

AVALIE O SEU DESEMPENHO NO GRUPO :

Criatividade	Pesquisa	Organização	Cooperação	Decisões	Responsabilidade	Língua	Apreciação geral

Observações pessoais :

Avaliação do grupo (1 a 5)

AVALIE O SEU DESEMPENHO DO GRUPO :

NOME	Criatividade	Pesquisa	Organização	Cooperação	Decisões	Responsabilidade	Língua	Apreciação geral

Observações pessoais :

Ficha 4/4

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Bélgica	francês	inglês	entrevista alunos		

Ficha passível de ser também utilizada em :

- Dispositivos.
- Trabalho de grupo.
- Planificação.
- Autonomização.

CONTEXTUALIZAÇÃO

NA PRESENÇA DA PROFESSORA VISITANTE, A PROFESSORA DA TURMA INTERROGA DOIS ALUNOS ACERCA DE UMA SEQUÊNCIA DE TRABALHO EM PEDAGOGIA DIFERENCIADA, QUE TEVE LUGAR NO DIA ANTERIOR. ESTE TIPO DE ENTREVISTA TINHA SIDO PEDIDO PELOS ESPECIALISTAS DESTA PCE, A FIM DE RECOLHER, A “QUENTE”, A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS QUE TINHAM PARTICIPADO NUMA SESSÃO DE TRABALHO EM PEDAGOGIA DIFERENCIADA.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês L1, inglês L2	TRADUÇÃO
<p>P. – Est-ce que tu aimes travailler comme ça ?</p> <p>E1. – Oui.</p> <p>P. – Pourquoi ? Tu peux expliquer ?</p> <p>E1. – Ben parce que on travaille en groupe, on sait s’entraider... et voilà.</p> <p>P. – Oui... Qu’est-ce qui s’est passé exactement ? Tu peux expliquer ?</p> <p>E1. – Ben... par exemple quand quelqu’un ne trouve pas la réponse, on sait l’aider, et...</p> <p>P. – Et toi, Ange, est-ce que tu aimes travailler comme ça ?</p> <p>E2. – Ben moi c’est presque la même chose que Jennifer. C’est mieux de travailler en groupe parce que... c’est mieux pour tout le monde.</p> <p>P. – Oui... Et pour toi ? Pourquoi est-ce que c’est mieux de travailler en groupe ? Qu’est-ce qui se passe dans le groupe ?</p> <p>E2. – Ben parce que... j’aime pas travailler toute seule quand je travaille.</p>	<p>P. : Gostas de trabalhar desta maneira?</p> <p>A1: Gosto.</p> <p>P. : Porquê? Consegues explicar?</p> <p>A1: Bem, porque se trabalha em grupo, a gente sabe entreajudar-se... é isso.</p> <p>P.: Sim... O que é que se passou exactamente? Podes explicar?</p> <p>A1 : Bem... por exemplo, quando alguém não sabe a resposta, a gente sabe ajudá-lo, e...</p> <p>P. : E tu, Ange, gostas de trabalhar assim?</p> <p>A2.: Bem, eu é quase a mesma coisa que a Jennifer. É melhor trabalhar em grupo porque... é melhor para toda a gente.</p> <p>P. : Sim... E para ti? Porque é que é melhor trabalhar em grupo? O que é que se passa no grupo?</p> <p>A2.: Bem... porque... não gosto de trabalhar sozinha quando estou a trabalhar. Gosto mais com toda a gente, gosto de trabalhar com toda a gente porque com</p>

<p>J'aime mieux avec tout le monde, j'aime travailler avec tout le monde parce qu'avec tout le monde, si je ne comprends pas, on s'entraide et tout, comme ça, il y en a qui m'aident bien.</p> <p>P. – Voilà, oui. Et qu'est-ce que tu crois avoir appris, Jennifer, dans la leçon de mardi ?</p> <p>E1. – À interviewer quelqu'un, et à être interviewé.</p> <p>P. – Et, qu'est-ce que tu aimerais encore apprendre sur ce sujet ?</p> <p>E1. – ...</p> <p>P. – Donc tu trouves que c'est... tu sais interviewer, mais comment tu peux expliquer un peu comment ça s'est passé ? Tu dis le travail en groupe, l'entraide, mais qu'est-ce qui s'est passé exactement ?</p> <p>E1. – On était en deux parties, le groupe A et le groupe B. Le groupe A devait faire les questions, et le groupe B y répondre.</p> <p>P. – Et puis qu'est-ce qui s'est passé ?</p> <p>E1. – Et puis alors on devait reformer nos questions autrement et redonner des réponses courtes et des réponses longues.</p> <p>P. – Oui. Et à la fin de la leçon, Ange, qu'est-ce qui s'est passé ? Qu'est-ce que le groupe B a dû faire aussi ?</p> <p>E2. – Le groupe B a dû inverser.</p> <p>P. – Il a dû aussi...</p> <p>E2. – ... poser des questions.</p> <p>P. – Et quand il y avait des problèmes, quand les élèves étaient bloqués, qu'est-ce qui s'est passé ?</p> <p>E2. – Il y en avait d'autres qui levaient le doigt pour les aider.</p> <p>P. – Voilà ! OK ! Merci !</p>	<p>toda a gente, quando não compreendo, a gente ajuda-se e tudo, assim, e há quem me saiba ajudar.</p> <p>P. Está bem. E tu, Jennifer, o que é que tu achas que aprendeste na aula de terça-feira?</p> <p>A1.: A entrevistar uma pessoa e a ser entrevistada.</p> <p>P. E o que é que tu gostarias ainda de aprender sobre este assunto?</p> <p>A1.: ...</p> <p>P.: Portanto, tu achas que é... que sabes entrevistar, mas como? podes explicar como é que as coisas se passaram? Tu falas do trabalho de grupo, da entreaajuda, mas o que é que se passou exactamente?</p> <p>A1.: Estávamos em duas partes, o grupo A e o grupo B. O grupo A tinha de fazer as perguntas e o grupo B de responder.</p> <p>P.: E depois, o que é que se passou?</p> <p>A1.: E depois, então tínhamos de voltar a fazer as perguntas de outra maneira e voltar a dar respostas curtas e respostas longas.</p> <p>P.: Isso. E no fim da aula, Ange, o que é que se passou?. O que é que o grupo B também teve de fazer?</p> <p>A2.: O grupo B teve de trocar.</p> <p>P.: E também teve de...</p> <p>A2.: ... fazer perguntas.</p> <p>P. : E quando havia problemas, quando os alunos estavam bloqueados, o que é que se passou?</p> <p>A2.: Havia outros que levantavam o dedo para os ajudar.</p> <p>P.: É isso mesmo! O.K.! Obrigada!</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. QUAL É O OBJECTIVO DA PROFESSORA NESTA CONVERSA COM OS ALUNOS?
2. EM QUE IDEIA SE BASEIA A PROFESSORA, QUANDO INICIA E CONCLUI A CONVERSA? COMO PODE EXPLICAR-SE ISTO?
3. PROCURE, NA GRAVAÇÃO DESTA CONVERSA, O ENUNCIADO DO OBJECTIVO COMUNICATIVO.
4. Procure ainda os enunciados, de uma ou outra aluna, que se referem ao processo [procédure] (sucessão e organização das tarefas) posto em prática.
5. Quais são os outros temas diferentes que a professora teria podido abordar, se ela se tivesse colocado sempre numa perspectiva cognitiva (de reflexão dos alunos sobre a sua própria aprendizagem?)

6. QUAL É E COMO SE EXPLICA A ATITUDE DAS DUAS ALUNAS DURANTE ESTA CONVERSA?

PARTE nº III – TEMaS TRANSVERSais – AUTONOMização

Outras fichas utilizáveis nesta rubrica :

- | | |
|-----------------------------|------------------------|
| – Objectivos. | – Remediação 2/2. |
| – Ajudas e Orientações 1/1. | – Contexto 3-4/4. |
| – Planificação. | – Metacognição 3-4/4. |
| – Instruções 2/3. | – Conclusão 1/5 e 2/5. |
| – Avaliação 2-3/3. | |

Ficha Nº1/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Holanda	neerlandês	francês	entrevista professor		

Ficha passível de ser também utilizada em :

- | |
|------------|
| – Contexto |
|------------|

CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta entrevista foi realizada no Instituto de ensino secundário polivalente *Het Vlietland College* (Holanda) onde se pratica a pedagogia do trabalho autónomo. Todos os professores de língua (inglês, francês, alemão) utilizam o manual *Omnibus*, especialmente concebido para a prática da pedagogia diferenciada preconizada pelas instruções ministeriais. Em cada unidade didáctica deste manual propõem-se três séries de actividades diferentes (identificadas por cores diferentes) de entre as quais o aluno escolhe em função dos seus interesses, do seu nível ou do seu ritmo de aprendizagem.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês	TRADUÇÃO
<p>PV. – Alors, Madame, comment est-ce que vous êtes parvenue à cette nouvelle méthodologie de l'étude des langues ?</p> <p>PH. – Oui, c'est une conception que l'on a en ce moment aux Pays-Bas. C'est une évolution qui va vers l'autonomisation des élèves. Dans les classes de première et deuxième et même troisième année, le but est un peu différent que pour les grands... quand ils commencent à apprendre une langue, on ne peut complètement les autonomiser, mais dans les classes de 4^e, 5^e et même 6^e année, les enfants, les élèves travaillent surtout tout seuls. Alors ils choisissent la matière, le livre ou le sujet dont ils ont envie, ou qu'ils trouvent facile, ou</p>	<p>PV. – Como chegou a esta nova metodologia do estudo das línguas?</p> <p>PA. – É uma concepção que temos neste momento na Holanda. É uma evolução que conduz os alunos à sua autonomização. Nas turmas de 12^o e 11^o (première e deuxième) e até mesmo de 9^o ano (troisième), a finalidade é um pouco diferente daquela que se define para os mais velhos... quando eles começam a aprender uma língua, não podemos autonomizá-los completamente, mas nas turmas de 7^o, 6^o ou mesmo 5^o (4^e, 5^e e mesmo 6^e), os alunos trabalham fundamentalmente sozinhos. Então, escolhem a matéria, o livro ou o tema que desejam, ou que pensam ser mais fácil, ou ainda mais</p>

qu'ils trouvent agréable à faire ; l'importance d'une telle façon de travailler est que l'élève apprend beaucoup mieux parce qu'il travaille sur ce qu'il aime à ce moment-là ; il apprend aussi à être autonome, à travailler tout seul et ce sera utile quand il sera plus grand.	agradável de fazer; a importância deste modo de trabalho está no facto de que o aluno aprende muito melhor porque está a trabalhar sobre aquilo de que gosta nesse momento; aprende também a ser autónomo, a trabalhar sozinho e ser-lhe-á muito útil para quando for mais velho.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. No texto da entrevista, faça o levantamento de três expressões que correspondam ao campo lexical de autonomia, suficientemente contextualizadas de modo a salientar alguns aspectos essenciais desta “nova metodologia”, referenciados implicitamente.
2. Quais são os comportamentos observados dos alunos que o professor considera característicos da autonomia ?
3. A professora afirma que “não podemos autonomizar completamente os alunos nos primeiros anos de aprendizagem”. Quais os argumentos utilizados para justificar esta afirmação? Partilha-os ?
4. Releia no Glossário a definição dos termos “objectivo ” et “ finalidade”. Que palavras da professora correspondem a uma finalidade ligada ao processo de autonomização dos alunos na aula de língua? A que corresponde exactamente essa finalidade ?

Ficha N°2/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Finlândia	finlandês	inglês	entrevista alunos		

Ficha passível também de ser utilizada em :
– Contexto

CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta entrevista aos alunos foi realizada na Finlândia numa escola secundária piloto de 360 alunos, *Mankkaa School*. Recebe alunos dos 13 aos 16 anos preparando o *Upper comprehensive school* (três últimos anos do ensino obrigatório finlandês). A escola possui uma turma internacional, uma turma média e por fim uma “turma virtual” (da qual fazem parte os alunos entrevistados). Participa no *Global Citizen Projecto* das Nações Unidas, que permite aos alunos apresentarem-se ao *Global Citizen Maturity Test*, no qual participam alunos do mundo inteiro.

A “turma virtual” trabalha em projectos escolhidos pelos próprios alunos e que eles em seguida concretizam em grupos. Uma vez concluídos, os projectos são apresentados ao grupo-turma, que participa na avaliação com o professor. Os critérios de avaliação têm em conta a língua, o vocabulário, a pronúncia, o *body language*, o humor, o conteúdo e efeito global produzido. Além disso, cada aluno participante entrega ao professor um comentário pessoal escrito, que será tido em conta na sua própria avaliação final. Por fim, um aluno da turma é incumbido de colocar as apresentações dos projectos na *homepage* da escola (www.mankkaaya.fi).

Na Finlândia, dadas as enormes distâncias entre os habitantes, o Estado desenvolveu há muito tempo o ensino a distância. Os alunos estão por isso familiarizados com as tecnologias da informação e da comunicação.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL inglês	TRADUÇÃO
<p>T. – Good morning to you. S. – Good morning. T. – It's an honour to have a short interview with you, because I would like to know something about <i>Mankkaa School</i>... and. you have been here for how many years? S. – Two and a half years. T. – Two and a half years. And what class are you? S. – 8V. T. – 8V. I was told that “8V” stands for "Virtual Class". S. – Yes. T. – But first, your names? S. – My name is Marian and (...). T. – I see. Why is it called "the Virtual Class"? S. – Because we can do independent work at home, or at school. Or at friends, everywhere. And teachers trust us, that we do our own work and that we do it well, and they know they don't have to be behind us watching us like right now, and we can do it at home, in the library, or somewhere else. T. – So you use the library? S. – Yes, very much and the Internet. T. – But I've always had the impression that students get lost in the Internet,</p>	<p>P. – Bom dia a todos. A. – Bom dia. P. – É uma honra para mim ter esta breve entrevista convosco, porque queria muito conhecer um pouco mais a <i>Mankkaa School</i>... e há quantos anos frequentam esta escola ? A. – Dois anos e meio. P. – dois anos e meio. E em que turma andam ? A. – 8V. P. – 8V. Disseram-me que “ 8V ” quer dizer “ turma virtual ” A. – É. P. – Mas, digam-me, com se chamam? A. – Eu chamo-me Mariana. E (...). P. – Está bem. Porquê 8V “turma virtual” ? A. – Porque podemos realizar trabalho autónomo em casa ou na escola. Ou em casa dos amigos, em qualquer lugar ! E os profs confiam em nós, por fazermos sozinhos o trabalho, e fazê-lo bem, e eles sabem que não precisam de andar sempre atrás de nós, tal como pode ver agora, e nós podemos fazê-lo em casa, na biblioteca ou em qualquer outro sítio. P. – Então, vocês utilizam a biblioteca ? A. – Sim, muito, e a Internet.</p>

<p>there's so much in the Internet also in the form of entertainment. I mean, it's very hard to keep your responsibility and to do something useful.</p> <p>S. – No, because we can surf in the Internet at home and if we have our work to do we do it.</p> <p>T. – Could you tell me what useful things you've done with the Internet for school? May be for projects or other things.</p> <p>S. – Yes, we had a big project last year, we had a water project, it was an international project. And this year we have a forest tree project. It's also international. We have done some home pages in the Internet and... and...</p> <p>T. – Could you tell me what the forest tree project is about?</p> <p>S. – Yes, we asked some questions about forests from the other schools and...</p> <p>T. – What d'you mean "the other schools"?</p> <p>S. – Like our friend schools, I mean, around the world, some schools we know, like in Italy, the Netherlands, and in America, everywhere.</p> <p>T. – And if you ask something from the students overthere, they give you information?</p> <p>S. – Yes, and we put it in our page and there's also some information about things about forests.</p> <p>T. – And what have you learnt from this project? What are you learning from this project like forest trees or water?</p> <p>S. – We learn very much about projects, and water, and also that independent work we have to do, and that teachers really trust us that we do that and it gives us the responsibility for what we learn. We meet different people from all over the world and get many letters and e-mail and we get new friends.</p> <p>T. – Yes, yes, well the school has many international contacts, hasn't it?</p> <p>S. – Yes, yes.</p> <p>T. – D'you like that?</p> <p>S. – Of course. We are going to Austria next month.</p> <p>T. – What are you going to do there?</p> <p>S. – Well, we have our friend school there, and we work with them. And then we'll visit Vienna and we'll go to hiking with them, and...</p> <p>T. – I see. And if you have a project just like forest tree you're doing for your</p>	<p>P. – Mas sempre tive a impressão de que se perdiam na Internet. Há tanta coisa na Internet, tantas ocasiões também de divertimento! Quero dizer que é muito difícil permanecer sério e fazer algo de útil.</p> <p>A. – Não, porque podemos navegar na Internet em casa, e se temos um trabalho para fazer, fazemo-lo.</p> <p>P. – Podem indicar-me o género de coisas úteis que realizaram com Internet para a escola? Talvez para projectos ou outras coisas ?</p> <p>A. – Sim, o ano passado, tivemos um grande projecto, um projecto sobre o tema da água, era um projecto internacional. E este ano temos um projecto sobre uma árvore da floresta. É também um projecto internacional. Realizámos algumas “home pages ” na Internet e... e...</p> <p>P. – Podem dizer-me em que consistia esse projecto de uma árvore da floresta?</p> <p>A. – Sim, pusemos questões a outras escolas sobre as florestas, e...</p> <p>P. – ... “outras escolas?</p> <p>A. – ... como escolas amigas em todo o mundo. Conhecemos escolas da Itália, da Holanda, da América, de todo o mundo.</p> <p>P. – E quando interrogam os alunos dessas escolas, eles dão-vos informações?</p> <p>A. – Dão. E nós colocamos essas informações na nossa página e há também informações sobre as florestas.</p> <p>P. – O que é que aprenderam com este projecto ? O que é que aprendem com estes projectos sobre as florestas ou sobre a água?</p> <p>A. – Aprendemos muito com estes projectos, a propósito da água e também com o trabalho pessoal que temos de fazer, e os nossos professores confiam em nós. Penso que isso nos torna responsáveis em tudo o que aprendemos. Encontramos pessoas do mundo inteiro, recebemos muitas cartas, mensagens por e-mail e fazemos novos amigos.</p> <p>P. – Sim, sim, penso que a vossa escola tem também muitos contactos internacionais, não é?</p> <p>A. – É, é.</p> <p>P. – Agrada-vos ?</p> <p>A. – Claro. Vamos para a Áustria no próximo mês.</p> <p>P. – O que vão lá fazer ?</p> <p>A. – A nossa escola amiga é de lá e vamos trabalhar com eles. E depois visitaremos Viena e vamos passear com eles, e...</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>school or are there any other schools in the world that do the same and you exchange ideas. S. – Yes. T. – How? S. – By e-mail and letters and like I said those questions. T. – Yes, I see.</p>	<p>P. – Estou a ver. E se têm um projecto, como este sobre as florestas, é apenas para a vossa escola ou há outras a fazer a mesma coisa, e trocam ideias sobre isso? A. – Sim. P. – Como ? A. – Por e-mail, e por cartas, como já lhe disse. P. – Ah! Compreendo.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Leia a definição de “autonomia” dada no Glossário, em seguida faça o visionamento das duas sequências correspondentes às fichas 2/3 e 3/3.
2. Quais as frases e partes de frases pronunciadas por estes alunos que nos levam a pensar que já possuem um elevado grau de autonomia ?
3. Que sentimentos dominam os alunos, e os professores, que surgem nestas frases e definem bem o contexto psicológico do trabalho autónomo ?
4. Os alunos utilizam, para descreverem a sua situação, a expressão *independent work*. Trata-se na realidade *de autonomia* e não *de independência* : que podemos supor que os professores fazem para que haja sempre processo de ensino ?
5. O que há de comum em todos estes projectos em termos de capacidades exigidas aos alunos:
 - 5.1 do ponto de vista da gestão da informação ?
 - 5.2 do ponto de vista relacional ?
6. Além das capacidades acima referidas, quais são os grandes objectivos visados pelos responsáveis desta escola com este tipo de pedagogia por projectos ?
7. Quais os “valores” humanistas fundamentais que parecem orientar a filosofia desta pedagogia ?

FichA N° 3/3

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Finlândia	finlandês	inglês	entrevista alunos		

Ficha passível também de ser utilizada em :

– Contexto.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Entrevista realizada na sala de computadores pelo professor visitante acompanhado por dois alunos da “turma virtual” de *Mankkaa School*, escola apresentada na ficha anterior (Autonomização 2/3)

Em princípio, os grupos-turma são constituídos por alunos de diferentes níveis, mas a escola pratica o sistema do *age level*: um único professor tem a seu cargo um grupo de 7, 8 ou 9 alunos, o que lhe facilita acompanhar os projectos.

É a autarquia que assegura o financiamento do orçamento desta escola, assim como as empresas locais.

Nota bene : As propostas de actividades presentes nesta sequência pressupõem o visionamento e a análise da sequência anterior (Autonomização 2/3).

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL inglês	TRADUÇÃO
<p>T. – OK, do you're working on a... on a... Who are you? S. – I'm doing a History project about space travels, and now I'm looking for information on Neil Armstrong, the Sputnik and things like that. T. – Right. And did you choose the subject yourself? S. – Yes, we could choose among many subjects and I was interested in this one. T. – Could you mention other subjects the students are doing? S. – American Presidents was one of the subjects and Germany after World War, and... T. – Right. The teacher gave you a list of subjects? S. – Yes. T. – And are you working on this subject alone? S. – No, I'm working with my friend. T. – Yes. Hello friend! What's your name? S. – Nina (...). T. – I beg your pardon. S. – Nina (...). T. – And what are you doing? I see you're writing an e-mail.</p>	<p>P. – Olá, estás a trabalhar ... sobre ... Quem és tu ? A. – Trabalho num projecto sobre um assunto de história, as viagens no espaço, e agora procuro informação acerca de Neil Armstrong, o sputnik e coisas desse género. P. – O.k. E foste tu que escolheste o tema ? A. – <i>Fui. Escolhemos de entre muitos aquele que mais nos interessa.</i> P. – Podes enumerar outros temas que os alunos estejam a desenvolver? A. – Os Presidentes dos Estados-Unidos, era um dos temas, mas também a Alemanha após a segunda guerra mundial, e... P. – O.k. O vosso professor deu-vos alguma lista de temas ? A. – Deu. P. – E trabalhas sozinha? A. – Não, trabalho com a minha amiga. P. – Sim. Olá ! Como te chamas ? A. – Nina (...). P. – Perdão ? A. – Nina (...). P. – E o que estás a fazer ? Vejo que rediges um e-mail...</p>

<p>S. – Yes, I'm asking a man who knows about, something about space...</p> <p>T. – How did you get his name and address?</p> <p>S. – It was on the news page.</p> <p>T. – I see, and now what question are you asking him?</p> <p>S. – Something if he could tell us something new about space.</p> <p>T. – Like the ice on the moon?</p> <p>S. – Yes... A meteorite.</p> <p>T. – How's this meteorite coming to the earth? Will it collide to the earth, what'd you think?</p> <p>S. – I don't think so.</p> <p>T. – What's the latest news?</p> <p>S. – May be... it's not sure. We can only confirm it by the year 2002. Then it's sure!</p> <p>T. – Yes. Is it big this asteroid?</p> <p>S. – Yes, it's quite big.</p> <p>T. – What diameter?</p> <p>S. – I don't know about that!</p>	<p>A. – Sim, faço perguntas a alguém que sabe muito sobre o espaço ...</p> <p>P. – Como obtiveste o seu nome e a sua morada?</p> <p>A. – Estava na página das <i>news</i>.</p> <p>P. – Estou a ver. E agora, que pergunta estás a formular?</p> <p>A. – Se ele nos pode dizer algo de novo sobre o espaço.</p> <p>P. – Como o gelo na lua ?</p> <p>A. – Sim, há um meteorito que se dirige para a Terra.</p> <p>P. – Sim. Vai chocar contra a Terra? O que é que pensas sobre isso ?</p> <p>A. – Não, não creio.</p> <p>P. – Quais são as últimas notícias sobre esse assunto?</p> <p>A. – Ele pode tocar na terra, mas não é certo que isso aconteça. Poderemos confirmá-lo no ano 2002. Só então teremos a certeza !</p> <p>P. – Ah, sim, ! Esse asteróide é grande ?</p> <p>A. – Sim, bastante grande.</p> <p>A. – Com que diâmetro ?</p> <p>A. – Isso não sei !</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Quais são as condições materiais necessárias para uma aplicação institucional desta “pedagogia de projecto”?

2. Quais os pré-requisitos necessários aos professores para que possam praticar esta pedagogia da autonomia ? Em que novas áreas deveriam ter recebido formação ?
3. Para além de novas competências técnicas, que novas atitudes esta nova pedagogia exige aos professores ?

I. CONCLUSÕES DOS PROFESSORES

FichA N°1/6

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Áustria	alemão	francês	entrevista professor		

Ficha que também pode ser utilizada em:

- Introdução (diferenciação).
- Avaliação.
- Autonomização.
- Contexto.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da entrevista a um professor austríaco de francês feita por uma colega italiana professora de inglês, que realizou nas suas aulas o seu *dossier* de observação.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês	TRADUÇÃO
<p>PV. – Est-ce que tu pourrais me donner quelques exemples de différenciation pédagogique en langue française dans ce cas, pour quelques-uns au moins de ces points.</p> <p>PH. – Pour les contenus, je fais une différenciation surtout plus tard, dans les classes avancées, quand on parle de questions de civilisation, de littérature, où ils peuvent choisir la partie du sujet qui les intéresse le plus, dans des groupes.</p> <p>Pour les objectifs je ne différencie pratiquement pas, pas beaucoup, mais bien sûr que les meilleurs élèves profiteront encore du travail autonome.</p> <p>Les matériels sont très divers, j'ai des jeux et d'autres matériels très divers. Les élèves peuvent donc choisir ce qui leur plaît le plus ou ce avec lequel ils ont le plus de succès d'apprentissage.</p> <p>PV. – Et le manuel ? C'est-à-dire, est-ce que tu utilises le manuel que tous les élèves ont d'une manière différenciée ?</p> <p>PH. – Oui, dans le travail autonome oui, parce qu'il y a des exercices qu'ils peuvent faire ou ne pas faire. Les activités, c'est un peu pareil, ils peuvent choisir librement les activités qu'ils veulent faire.</p>	<p>PV. – Podias dar-me alguns exemplos de diferenciação pedagógica em língua francesa, neste caso, pelo menos para alguns destes pontos.</p> <p>PA. - Para os conteúdos, faço diferenciação só mais tarde, nos anos avançados, quando abordamos questões de civilização, literatura, quando os alunos podem escolher a parte do tema que mais lhes interessa, em grupos.</p> <p>Para os objetivos praticamente não diferencio, mas é evidente que os melhores alunos beneficiam ainda do trabalho autónomo.</p> <p>Os materiais são muito diversos, tenho jogos e outros materiais muito diversificados. Os alunos podem então escolher o que lhes agrada mais ou aquilo com que pensam obter mais sucesso na sua aprendizagem</p> <p>PV. – E o manual? Isto é, utilizas de forma diferenciada o manual que todos os alunos possuem?</p> <p>PA. – Sim, no trabalho autónomo sim, porque há exercícios que podem fazer ou não. As actividades, é quase semelhante, os alunos podem escolher livremente o que querem fazer.</p> <p>PV. – E as ajudas? Ajudas os teus alunos ... tens a possibilidade de os ajudar de</p>

<p>PV. – Et les aides ? C’est-à-dire, est-ce que tu aides tes élèves... tu as la possibilité d’aider tes élèves d’une manière différente, s’ils travaillent de cette manière ?</p> <p>PH. – Oui. D’un côté il y a le contrôle autonome. Ils regardent eux-mêmes, ils comparent s’ils ont trouvé la bonne solution. De l’autre côté, moi je circule dans la classe et les élèves peuvent me poser des questions. De l’autre côté ils peuvent demander de l’aide à leurs camarades, aussi, en classe, ce qu’ils aiment beaucoup faire, et ce qu’ils font plus librement que de me demander à moi. Et en plus, bien sûr, ils peuvent utiliser les manuels, les livres de grammaire ou les dictionnaires.</p> <p>PV. – Et les méthodes ? Est-ce que ta méthode change, dans ta classe, lorsque tu travailles comme ça ?</p> <p>PH. – Maintenant... oui... Je parle maintenant du travail autonome. Il y a bien sûr aussi d’autres méthodes. Dans le travail autonome la méthode c’est que je suis plutôt, disons, un entraîneur, ou que je mets à la disposition de l’élève mon aide s’il en a besoin. Je ne suis pas le prof qui est devant la classe et qui dicte tout.</p> <p>PV. – Et il y a une différenciation finale, dans l’évaluation ?</p> <p>PH. – Moi je ne la fais pas. Je ne fais pas de différenciation dans les épreuves, par exemple. Et j’ai aussi trouvé que, d’après mon expérience personnelle, je crois, qu’il n’y a pas eu de grande différence entre les succès des épreuves écrites, entre les résultats avec le travail autonome ou sans travail autonome.</p>	<p>modo diferente, se trabalham deste modo?</p> <p>PA. – Tenho. Por um lado há o controle autónomo. Verificam eles próprios se encontraram a solução correcta. Por outro lado, circulo pela sala e os alunos podem fazer-me perguntas. Podem ainda pedir ajuda aos colegas, o que eles gostam também muito de fazer, e que fazem mais espontaneamente que comigo. E, além disso, é claro, eles podem utilizar os manuais, as gramáticas ou os dicionários.</p> <p>PV. – E os métodos? O teu método muda, na tua aula, quando trabalhas desse modo?</p> <p>PA. – Agora ... sim ... Falo agora do trabalho autónomo. Há obviamente outros métodos. No trabalho autónomo o método é, digamos, passo a ser um treinador, isto é, estou à disposição do aluno caso este solicite ajuda. Não sou o professor que está perante a sua turma e que dita tudo.</p> <p>PV. – E há diferenciação final, na avaliação?</p> <p>PA. – Eu não a faço. Não faço diferenciação nas provas de avaliação, por exemplo. E também verifiquei, pela minha experiência, creio, que não há grande diferença entre os sucessos das provas escritas, entre os resultados com o trabalho autónomo ou sem trabalho autónomo.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1. Quais as áreas em que a professora entrevistada diferencia efectivamente a sua pedagogia, se nos basearmos nos exemplos concretos que nos dá ?
2. Em que área declara a professora não fazer diferenciação? Na sua opinião, porque é que ela não a faz ?
3. Relativamente ao continuum ensino diferenciado–aprendizagem diferenciada (cf. o no Anexo da ficha Avaliação 3/3), de que lado se situa claramente a professora? Justifique a sua proposta.
4. O que significa exactamente a frase seguinte: “Para os objectivos eu praticamente não diferencio, mas os melhores alunos beneficiam ainda do trabalho autónomo”?
5. Que avaliação faz a professora da eficácia do trabalho autónomo?
- 5.1 Como poderemos explicar este juízo algo surpreendente ?
6. Na parte seguinte da sua entrevista, a professora declara ser, apesar de tudo, defensora acérrima do trabalho autónomo. Quais poderão ser os seus argumentos?

FichA N°2/6

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Austria	alemão	francês	entrevista professor		

Ficha passível também de ser utilizada em :

- Autonomização.
- Objectivos.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da continuação da entrevista anterior (ficha 1/2). A colega austríaca reage aos resultados das sondagens, relativas ao trabalho autónomo, que acabou de realizar junto dos seus alunos .

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL francês	TRADUÇÃO
<p>PH. – <i>J'étais surprise parce que la réaction dans les sondages était encore plus positive que je ne pensais. Le reste... oui... j'ai remarqué qu'il y avait relativement beaucoup de difficultés [quant] à l'organisation du temps. Pour les élèves, individuellement, je ne m'en étais pas aperçue avant. Donc il va falloir un peu faire attention à ça. Un autre changement que j'ai oublié tout à l'heure : je crois que les élèves apprennent aussi à être plus autonomes et plus indépendants, par ce travail. Et... oui, ils sont plus indépendants comme ça.</i></p> <p>PV. – <i>Bon. Donc, but d'une formation générale de l'élève : le travail autonome les aide, et de quelle manière ? C'est-à-dire que tu viens de...</i></p> <p>PH. – <i>Oui, c'est ça, oui, c'est ça. C'est-à-dire, je pense que c'est vraiment très important pour diverses raisons. Par exemple, ils apprennent à travailler en équipe, ce qui est très important aujourd'hui dans notre société ; ils apprennent à développer leurs idées eux-mêmes ; à s'organiser eux-mêmes, à organiser leur temps, à prendre leurs responsabilités, d'eux-mêmes. Parce que, avec l'auto-contrôle, par exemple, s'ils ne se soucient pas de faire le contrôle correctement, ce sera leur dommage à eux, et ils en seront responsables, du résultat. Et comme ça il deviendront plus autonomes plus indépendants, plus sûrs d'eux peut-être, aussi</i></p>	<p>PA. – Fiquei surpreendida porque a reacção expressa nas sondagens é ainda mais positiva do que pensava. O resto ... sim... verifiquei que havia alguma dificuldade [quanto] à organização do tempo. Para os alunos, individualmente, e não me tinha apercebido disso antes. Portanto, vou ter que prestar mais atenção a este aspecto. Uma outra mudança que me esqueci de referir há pouco: creio que os alunos aprendem também a ser mais autónomos e mais independentes com este tipo de trabalho. E... sim, são mais independentes assim.</p> <p>PV. – Bem. Então, finalidade de uma formação geral do aluno: o trabalho autónomo ajuda-os, e de que modo? O que quer dizer que tu acabas de...</p> <p>PA. – Sim, é isso, sim, é isso. Isto é, penso que é muito importante por diversas razões. Por exemplo, eles aprendem a trabalhar em equipa, o que é hoje muito importante na nossa sociedade; aprendem a desenvolver as suas próprias ideias; a organizarem-se eles próprios, a gerir o seu tempo, a assumir as suas responsabilidades. Porque, com o autocontrolo, por exemplo, se não se preocuparem em controlar-se correctamente, os prejudicados serão eles, e só eles serão os responsáveis disso, do resultado. E, assim, tornar-se-ão mais autónomos, mais independentes, também mais seguros deles próprios talvez.</p>

1. Releia, no Glossário, a diferença entre “ finalidades ” e “ objectivos ”.
2. Verifique agora as suas hipóteses respeitantes aos argumentos da professora a favor do trabalho autónomo. Quais são? Utilize a tipologia proposta no Glossário, e enumere todas as expressões correspondentes, presentes na transcrição.
3. Registe tudo o que, para esta professora, define a autonomia dos alunos.
4. Na sua opinião, a autonomia está ligada à finalidade intelectual ou à finalidade ética ?
5. Como explicar este juízo dos alunos sobre o trabalho autónomo, se a sua eficácia didáctica não foi visível aos olhos da professora ? Pensa que as razões dos alunos são as mesmas que as da professora ?

**propomos EM SEGUIDA UM TRABALHO conjUNTO
SOBRE AS TRÊS ÚLTIMAS FICHAS : 3/5, 4/5 E 5/5.**

Ficha N°3/6

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Holanda	neerlandês	francês	entrevista alunos		

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da entrevista aos alunos que vimos na aula na sequência Contexto 3/4.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL holandês L1, francês L2	TRADUÇÃO
<p><i>L. – Jantien, wat vind jij? Wat heb je ervan gevonden om op deze manier te werken?</i></p> <p>L1. – Nou, ik vond het wel leuk. Je kan continu werken en het is afwisselend en je kan in je eigen tempo werken. Als je gewoon les hebt, dan gaat het soms te snel en dan kun je het niet bijhouden.</p> <p>L. – En jij, Nicole?</p> <p>L2. – Je kunt doen wat je wilt en in je eigen tempo en dan hoeft je je niet te haasten en je hoeft niet bang te zijn dat het niet afkomt. Als je boekjes leuk vindt, dan kun je boekjes lezen. Doen wat je zelf leuk vindt.</p> <p>L. – Is het anders dan bij Engels?</p> <p>L3. – Ja, op zich wel. De opdrachten zijn in elk geval anders. Je moet vertalen en zo. Bij Engels heb je geen boekjes waar je dan vragen bij hebt.</p> <p>L. – Bij Engels werk je allemaal aan hetzelfde tegelijkertijd?</p> <p>L4. – Ja, meestal wel. Je krijgt een op-dracht en dat is dan precies wat bij de les hoort.</p> <p><i>L. – Dus bij Frans is het anders dan bij Engels? Wat is het verschil?</i></p> <p>L5. – Bij Engels werk je dan met zijn allen. En meestal werk je allemaal uit</p>	<p>P. – Qual é a vossa opinião ? Gostaram de trabalhar desta maneira?</p> <p>A1. – Eu gostei. Podemos trabalhar sem interrupção e há mais variação e podemos trabalhar ao nosso próprio ritmo. Numa aula normal, por vezes as coisas decorrem demasiado depressa e não podemos acompanhar esse ritmo.</p> <p>P. – E tu, Nicole ?</p> <p>A2. –Podes fazer o que preferires, ao teu próprio ritmo e não deves apressar-te e nem tens que te preocupar se não conseguires acabar o teu trabalho. Se gostas de ler pequenos livros, podes fazê-lo. Podes fazer aquilo de que gostas mais.</p> <p>P. – Há diferença relativamente às aulas de inglês?</p> <p>A3. – <i>Há. De qualquer modo as tarefas são diferentes. Tens de traduzir e fazer coisas parecidas. E nas aulas de inglês não há livros pequenos com perguntas.</i></p> <p>P. – Nas aulas de inglês trabalham todos sobre as mesmas coisas?</p> <p>A4. – Sim, quase sempre. Dão-te uma tarefa e trabalhas nela durante toda a aula.</p> <p>P. – As aulas de francês são diferentes das de inglês. Qual é a diferença?</p> <p>A5. – Nas aulas de inglês trabalhamos todos com o mesmo livro, com as mesmas tarefas.</p>

<p><i>hetzelfde boekje met dezelfde opdrachten.</i></p> <p>L. – <i>En je vindt het wel leuk dat je bij Frans in je eigen tempo kunt werken?</i></p> <p>L6. – Je hoeft geen rekening te houden met iets dat je af moet hebben en je kunt overleggen met anderen. Als je moet haasten, dan maak je ook sneller schrijffouten. Als je maar moet doorgaan dan kan je niet alles tot je door laten dringen.</p> <p>L. – En dat stukje dat je in de klas doet. Want we doen ook wel dingen samen, met zijn allen, aan het begin en daarna ga je over in je eigen tempo.</p> <p>L7. – Ja, dat vind ik ook wel goed. Dat je je kunt voorbereiden voor als je een SO krijgt, bij Engels krijg je meteen die SO.</p> <p>L. – Het feit dat je bij Frans kunt kiezen uit verschillende dingen dat vind je wel leuk, en ook dat je in je eigen tempo kunt werken.</p>	<p>P. – E, nas aulas de francês, gostam de poder trabalhar segundo o vosso próprio ritmo ?</p> <p>A6. – Não há o stress provocado pelas tarefas que devemos terminar e podemos discutir as coisas com os outros. Se tiveres que te despachar, vais cometer erros. Se o ritmo for rápido não te é possível compreender bem .</p> <p>P. – E o que é que fazem em conjunto nas aulas? Porque também fazemos coisas em conjunto antes do trabalho individual.</p> <p>A7. – Sim, é ótimo. Temos a possibilidade de nos preparar para um teste. Em inglês limitamo-nos a fazer o teste sem esta preparação na aula.</p> <p>P. – E gostam de ter a possibilidade de poder escolher entre várias actividades e gostam também de poder trabalhar ao vosso próprio ritmo.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ficha N°4/6

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Austria	alemão	francês	entrevista alunos		

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se da entrevista aos alunos que vimos na aula na sequência Suportes 2/2.

TRANSCRIÇÃO ORIGINAL alemão	TRADUÇÃO
<p>L – <i>Meinungsumfrage. Wir haben gerade eine Meinungsumfrage über das Offene Lernen gemacht und einige Schüler wollen uns gerne darüber erzählen. Wir arbeiten mit dem Offenen Lernen jetzt zwei Jahre, und findet ihr dass das eine gute Lernmethode ist, dass das was bringt? Klara zum Beispiel vielleicht?</i></p> <p>S1. – <i>Es bringt auf jeden Fall was . In der Gruppe lernen macht mehr Spass und man kann sich auf das konzentrieren was man noch nicht so gut kann.</i></p> <p>L – <i>Seid ihr mit der Zeiteinteilung zurechtgekommen? Bettina?</i></p> <p>S2. – <i>Also ich finde, dass man mit der Zeit sehr gut zurechtgekommen ist, weil man sich die Zeit sehr leicht einteilen kann. Also wenn man dreimal in der Woche Französisch hat, dann kann man sich die Zeit ganz genau einteilen und gut mit</i></p>	<p>P. – Uma sondagem de opinião. Fazemos uma sondagem sobre “O ensino aberto” e alguns alunos querem dizer-nos algo sobre esse assunto. Há já dois anos que trabalhamos segundo o sistema do “O ensino aberto”: o que pensam acerca disso? Pensam tratar-se de um bom método de aprendizagem? É eficaz ? Klara, qual é a tua opinião ?</p> <p>A1. – É eficaz, de qualquer maneira. Aprender em grupo dá mais prazer e é possível concentrarmo-nos nas coisas que ainda não dominamos.</p> <p>P. – A gestão do tempo pôs-vos problemas ? Bettina.</p> <p>A2. – Penso que a gestão do tempo não foi um problema porque facilmente podemos planificá-lo. E quando temos três aulas de francês por semana não é</p>

der Zeit zurecht kommen.

L – Also, du bist mit der Zeit gut zurecht gekommen? Welche Aufgaben haben euch besonders gut gefallen? Michel, willst du das beantworten?

S3. – Mir haben die Aufgaben sehr gut gefallen, wo man eben in der Gruppe zusammenarbeiten kann, z.B. in diesem Spiel und man sich untereinander ergänzen kann und dann eben die Fehler ausbessern kann untereinander.

L – Luise, was hat dir nicht so gut gefallen?

S4. – Wenn man z.B. Texte schreiben muss weil ich finde, dass man das besser zu Hause machen sollte und man sich beim Offenen Lernen auf die Gruppe konzentrieren sollte.

L – Und weil es auch wahrscheinlich schwierig ist wenn alle laut sind und wenn alle arbeiten sich auf einen Text zu konzentrieren. Was würdet ihr gern verbessern noch am Offenen Lernen? Du, Klara? Hast du eine Idee?

S1. –: Vielleicht noch mehr Übungen, denn man kann nie genug üben. Es sind teilweise auch ganz kurze Übungen dabei. Vielleicht, dass man die länger macht, mit Übungssätzen dabei.

L – Also, meine Übungen sind zu kurz?

Aber insgesamt möchtest du mehr. Wie habt ihr den Arbeitsplan gefunden?

S1. – Also Übungen in Gruppen. Mehr Übungen in Gruppen. Die Übungen die man alleine machen kann, kann man auch zu Hause machen.

L – Sonst noch jemand ein Kommentar? Bettina, was möchtest du sagen dazu? Insgesamt?

S2. – Ich finde, dass das Offene Lernen eine gute Vorbereitung auf die Schularbeiten ist. Man kann vorher lernen, was man noch nicht gut beherrscht. Man kann sich die Fehler ausbessern. Man kann sich ergänzen, und man weiß dann ganz sicher, ob man sich gut oder weniger gut vorbereitet hat auf die Schularbeiten.

L – Es ist also die Selbstkontrolle die du gut findest? Sonst....?

S2. – Es ist einfach so, dass das Ganze lockerer geht. Man kann selbst üben, was man will.

L – Man kann selbst üben, was man will. Und sonst? Fällt euch noch was ein? Du, kannst du sagen, was du vorhin geleistet hast.

S3. – Ja, ich finde das Offene Lernen sehr gut, weil man alles so besser im Kopf behält. Und wenn man es nicht versteht, dass man dann fragen kann. Und eben, dass man in der Gruppe ist und sich gegenseitig ergänzen kann.

S4. – Dass man eben in der Gruppe arbeitet, dass man sich gegenseitig helfen. Die ganzen Spiele, das ist abwechslungsreicher. Nachteil ist, dass man manchmal warten muss, bevor man ein Spiel kriegt.

diffícil fazer uma boa planificação e fazer as coisas que temos de fazer .

P. – Então, planificar foi fácil? De que tarefas gostaram mais? Michel, podes responder?

A3. – Gostei das tarefas em que podíamos trabalhar em conjunto, com os outros alunos em grupo, por exemplo os jogos, onde é possível entreajudarmo-nos e onde é possível corrigir os nossos próprios erros e os dos outros .

P. – Louise, de que é que não gostaste ?

A4. – Por exemplo quando temos que escrever textos, porque penso que o poderíamos fazer melhor em casa . No sistema do ‘O ensino aberto’, deveríamos concentrar-nos no grupo .

P. – E porque talvez seja difícil, quando os outros falam e trabalham, e tu tens que te concentrar no texto. O que é que deveríamos mudar no “O ensino aberto”? Klara, tens alguma ideia?

A1. – Talvez mais exercícios, é necessário fazer muitos. Por vezes trabalhamos com exercícios muito curtos. Talvez também devêssemos fazer exercícios mais longos. Com frases para nos treinarmos.

P. – Pensas que os meus exercícios são demasiado curtos. Gostarias de fazer mais. O que é que pensas da organização do tempo?

A1. – Gostaríamos de fazer mais exercícios em grupo . É preferível fazer em casa os que podem ser realizados individualmente.

P. – Outras observações? Bettina, por favor a tua opinião. Sobre o conjunto do programa?

A2. – Penso que “O ensino aberto“ é uma óptima preparação para todos os testes. Podemos aprender antecipadamente coisas que ainda não conhecemos. Podemos corrigir os nossos erros. Podemos entreajudar-nos e ficamos a saber se estamos preparados ou não para o teste .

P. – Para ti, a auto-avaliação é muito importante? Queres dizer mais alguma coisa...?

A2. – A vantagem é que nos sentimos mais descontraídos. Podemos treinar sobre o que preferimos.

P. – Podes fazer os exercícios escolhidos por ti. Queres acrescentar mais alguma coisa ? Podes dizer-me os resultados que obtiveste anteriormente ?

A3. – Gosto muito de ‘O ensino aberto’ porque fixamos melhor as coisas. E quando não compreendemos alguma coisa, podemos pedir ajuda. No grupo podemos ajudar-nos mutuamente..

A4. – Trabalhamos em grupo e podemos entreajudar-nos. Os jogos trazem mais variedade. O problema, é que por vezes temos que esperar muito pelos jogos.

P. – Bem, temos que esperar pelos jogos. Outras observações, ou já dissemos

L – Also, man muss warten bis man ein Spiel kriegt? Noch ein Kommentar oder fällt euch nichts mehr ein? Also würdet ihr sagen, dass wir weiter machen sollen oder eben nicht? S2. – Ja, wir möchten so weiter machen, bei Französisch.	tudo? Gostavamde continuar ou não com este sistema ? A2. – Gostávamos de continuar assim nas aulas de francês.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FichA N° 5/6

País	L1	L2	Nível	Duração	Contador
Itália	italiano	inglês	entrevista alunos		

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trata-se de uma entrevista a algumas alunas após uma sessão de pedagogia diferenciada, as mesmas alunas que pode ver a trabalhar na sequência correspondente à ficha Dispositivos 1/3.

TranscriÇÃO original	TRADUÇÃO
italiano	
A1. –... perché preferisco ripassare parlando piuttosto che scrivendo, infatti ho difficoltà nello scrivere. E ho fatto i giochi, le attività orali appunto, mentre ritengo che ripassare in questo modo con attività che sono diverse dal solito ripasso sul libro sia più utile nel senso che colpisce di più la memoria, quindi un ripasso più vivo. A2. –... molto bella e molto importante soprattutto perché ho cercato di migliorare la mia pronuncia inglese soprattutto in vista del nuovo esame di maturità di quest'anno. Non è stato assolutamente inutile oggi pomeriggio in quanto ho potuto anche ripassare tutto il programma svolto quest'anno, parte del programma svolto quest'anno e è stato molto ben organizzato e io penso sia molto più utile questo metodo di lavoro piuttosto che magari un'attività singola, comunque anche a coppie svolta al di fuori della scuola senza l'aiuto degli insegnanti. Gli schemi sono stati molto importanti perché ci hanno	A1 –... porque prefiro fazer revisões oralmente em vez de escrever, com efeito tenho dificuldades quando escrevo e quando faço jogos, precisamente actividades orais, creio que fazer revisões com actividades diferentes das do manual é mais útil, porque fixamos, são revisões mais vivas. A2. –... mais interessantes e muito importantes sobretudo porque tentei melhorar a minha pronúncia inglesa tendo em vista o exame de 12º ano (bac) deste ano. Esta tarde não foi inútil porque pude fazer revisões de todo o programa deste ano, de uma parte do programa e foi muito bem organizado e penso que este método de trabalho é mais útil que qualquer actividade individual ou de pares feita fora da escola e sem a ajuda dos professores Os esquemas foram muito importantes porque nos permitiram

<p>permesso di seguire un percorso ben determinato, sempre in vista della nuova maturità. Io mi sono trovata molto bene, mi è servito spero per migliorare la singola, comunque anche a coppie svolta al di fuori della scuola senza l'aiuto degli insegnanti. Gli schemi sono stati molto importanti perché ci hanno permesso di seguire un percorso ben determinato, sempre in vista della nuova maturità. Io mi sono trovata molto bene, mi è servito spero per migliorare la mia pronuncia e soprattutto per un ripasso guidato del programma fatto quest'anno in vista della maturità.</p> <p>A3. – Ti è piaciuto?</p> <p>A4. – Sì mi è piaciuta molto questa esperienza perché sono riuscita a mettere in pratica quello che ho imparato durante quest'anno scolastico. Comunque penso che è stata un'iniziativa utile anche per un ripasso generale alla fine dell'anno. E a te?</p> <p>A3. – No, anche a me è piaciuto. Mi è piaciuto molto il rallye perché ci siamo messi alla prova a vicenda e comunque quello che non so io sai tu, quello che non sai tu so io, quindi ci completiamo è un aiuto reciproco.</p> <p>A4. – E' come se studiassimo insieme.</p> <p>A3. – Sì, forse è anche più utile che studiare da soli E' vero.</p>	<p>seguir um percurso bem ordenado sempre com vista aos novos exames de 12º ano. Gostei imenso, serviu-me, espero, para melhorar a minha pronúncia e sobretudo para uma revisão orientada do programa deste ano tendo com vista ao exame de 12º.</p> <p>A3. – Gostaste ?</p> <p>A4. – Sim, gostei imenso desta experiência porque consegui pôr em prática o que aprendi durante o ano lectivo. Portanto, penso que foi uma iniciativa útil até mesmo no final do ano para uma revisão geral. E tu, gostaste ?</p> <p>A3. – Não, eu também gostei. Gostei imenso do rali porque nos pusemos à prova um e outro e o que eu não sei sabes tu, e o que tu não sabes, sei eu, completamos, há uma ajuda recíproca.</p> <p>A4. – É como se estudássemos juntos.</p> <p>A3. – Sim, talvez seja mais útil do que estudar sozinho. É verdade.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ACTIVIDADES INCIDINDO SIMULTANEAMENTE SOBRE AS FICHAS 3/5, 4/5 E 5/5 SEGUINTE

1. Visione, sem qualquer interrupção, as três sequências.
2. Leia as transcrições das fichas 3/5, 4/5 et 5/5, e compare as suas explicações com as dos alunos. Quais são os pontos fortes positivos que os alunos destacam ? Faça, de forma sistemática, o levantamento de todas as expressões correspondentes.
 1. Qual o aspecto da aplicação da pedagogia diferenciada que é o mais citado pelos alunos ?
 4. Como podemos resumir o pedido implícito que o aluno formula através de algumas críticas ?
 5. Reveja o conjunto das 5 fichas, e compare os resultados da análise que fez relativamente a cada uma delas: que diferenças surgem entre o balanço que faz, por um lado, a professora, e por outro, os alunos, do trabalho autónomo ou da pedagogia diferenciada?

II. Conclusões pessoais dos utilizadores da cassette e do CADERNO de autoformação

Ficha N°6/6

1. No início do trabalho sobre esta cassette de autoformação e o seu *Caderno*, fez duas fotocópias do questionário inicial, e preencheu uma delas. Preencha agora a segunda sem ver o que escreveu na primeira.
2. Compare ponto por ponto os dois questionários, tentando avaliar o que se modificou nos seus conhecimentos, representações e atitudes pessoais respeitantes à pedagogia diferenciada :
 - a) Como a define? Na sua opinião, o que é que a caracteriza?
 - b) *Gostaria de ter aprendido desta maneira ?*
 - c) Considera-a indispensável para os alunos? Porquê?
 - d) Que condições lhe parecem ser necessárias ou desejáveis para a aplicar?
 - e) *Que efeitos espera dela ?*
 - f) *Pensa pessoalmente utilizá-la nas suas aulas ?*

GLOSSÁRIO

As expressões ou palavras precedidas de um asterisco (*) são elas próprias objecto de uma entrada neste glossário

Actividade

Designa de maneira muito geral o que o aluno faz ao longo da sua aprendizagem; quer seja a um nível muito abstracto (o das operações cognitivas: ligar, comparar, analisar, aplicar...) ou muito concreto (sublinhar num texto as palavras desconhecidas; aprender de cor um poema); quer seja com um determinado *objectivo (ex: uma actividade de *remediação), numa certa área (ex: uma actividade de compreensão escrita, de reflexão sobre a língua), no quadro de um determinado *dispositivo (ex: uma actividade de grupo, uma actividade orientada, actividades diferenciadas), etc; quer sejam actividades "escolares"(conjuguar oralmente um verbo na aula), "simuladas" (fazer de conta que se é um turista que pergunta o caminho a um estrangeiro) ou "autênticas" (redigir um correio electrónico para um correspondente estrangeiro). Ver *tarefa, *exercício.

Ajuda

*Contributo exterior para uma *tarefa e destinado a facilitar a sua realização, ou contributo específico suplementar destinado a facilitar o processo de aprendizagem no seu conjunto: léxico traduzido na margem de um texto, exemplo de *tarefas similares já realizadas; documentos anexos que forneçam informações complementares; fichas lexicais ou gramaticais; grelha pessoal ou colectiva dos erros cometidos mais frequentemente; cartazes colados na parede apresentando listas de vocabulário, conjugações verbais ou exemplos de estruturas gramaticais; informações fornecidas, a pedido de um grupo, por um professor no decurso de uma *sessão de aula; sessão especial ou parte de uma sessão especialmente dedicada aos *métodos de trabalho; horas de "apoio" para alunos com dificuldades; etc. Ver *orientação.*

Autonomia

**Capacidade adquirida na tomada a seu cargo da aprendizagem, de forma responsável, o que significa nomeadamente uma implicação directa na fixação dos *objectivos, na escolha dos meios para a sua prossecução e na realização da *avaliação dos resultados obtidos. Em ensino escolar, a autonomia, como a formação intelectual ou ética, é mais uma *finalidade que um *objectivo propriamente dito: o que o professor deve visar na realidade é a implementação de um processo de *autonomização (ver *autonomização) no qual a aprendizagem se dissocie progressivamente do ensino.*

Autonomização

*Processo pelo qual o aprendente aumenta o seu grau de *autonomia, desenvolvendo progressivamente a sua capacidade de conduzir o próprio processo de aprendizagem independentemente do processo de ensino. Ver *autonomia.*

Avaliação

Acto de medir, com a ajuda de critérios objectivos e explícitos, a qualidade de um ensino ou de uma aprendizagem.

Podem distinguir-se diferentes tipos de avaliação, conforme se tenham em conta os seus actores, critérios ou funções.

1. Os actores na avaliação podem ser o professor, os outros alunos ou o próprio aluno: neste último caso fala-se de "auto-avaliação".

2. Os critérios da avaliação podem ser:

a) *critérios de realização* (ou processuais), que se aplicam às *tarefas parciais que o aluno deve executar para chegar ao resultado esperado: por exemplo, para a compreensão de uma narrativa, ter localizado os nomes das diferentes personagens, os diferentes tempos verbais, os diferentes momentos cronológicos...;

b) *critérios de sucesso*, que se aplicam ao resultado obtido; são 5 : pertinência, abrangência, exactidão, quantidade e qualidade.

3. As funções da avaliação, que permitem distinguir:

a) *a avaliação diagnóstica*

*Situa-se antes do início da *sequência de ensino e é orientada para o futuro: tem em vista comparar as *capacidades/conhecimentos actuais dos aprendentes com o que lhes vai ser necessário posteriormente (os "pré-requisitos"), de modo a remediar previamente as suas lacunas, prepará-los para o trabalho que os espera, ou modificar previamente a *sequência. Neste tipo de avaliação, procura-se prever e prevenir possíveis erros da parte dos alunos.*

b) *a avaliação formativa*

*Situa-se no decurso da *sequência de ensino/aprendizagem e é orientada para o presente: visa regular ao longo do percurso os processos do ensino e da aprendizagem, e até mesmo redefinir os *objectivos. Neste tipo de avaliação, o erro é uma etapa da aprendizagem e não uma falha ou um insucesso, porque permite determinar os obstáculos que falta ultrapassar e a melhor maneira de os abordar.*

c) *a avaliação sumativa*

*Situa-se no fim de uma *sequência de ensino/aprendizagem e é orientada para o passado. Interessa-se pelos produtos acabados, pelos resultados terminais e consiste em verificar no final de uma *sequência, numa parte do curso ou do curso inteiro em que medida os *objectivos determinados foram atingidos. Tem uma finalidade social (informação do aluno, da sua família e da administração, orientação escolar ou profissional, entrega dum diploma), e exprime-se através de uma nota-balanço final que é determinada por referência a um grupo (tem então uma função de classificação) ou a um nível de exigência (com uma função de selecção ou certificação). Neste tipo de avaliação, o erro é sancionado, porque indicia objectivos não atingidos.*

Capacidade

*Aptidão especial para realizar um acto, uma *tarefa ou uma *actividade, quer de aprendizagem da língua-cultura estrangeira (ex: conjuguar um verbo, localizar uma conotação cultural de uma palavra a partir do seu contexto, auto-avaliar-se), quer de comunicação em língua estrangeira (ex: apresentar-se, contar uma anedota, seguir uma conferência tomando apontamentos, redigir um correio electrónico). Ver*

*competência, *objectivo.

Competência

1. Competência : *aptidão geral ou conjunto de capacidades em áreas definidas de maneira mais ou menos global. Ver os pontos que se seguem.*

2. Competência cultural : *capacidades relativas à cultura estrangeira e à interacção com os seus membros. Estas capacidades relevam ao mesmo tempo :*

a) *dos conhecimentos (por ex., saber qual é a capital dum país, o sistema político...)* ;

b) *das representações (consideração da imagem que se tem dessa cultura, e da imagem que os seus membros têm da sua própria cultura)* ;

c) *dos comportamentos (consideração das normas que regem os modos de fazer nessa cultura)* ;

d) *dos valores (consideração dos grandes princípios filosóficos, religiosos, éticos, estéticos... dos membros da cultura estrangeira).*

3. Competência de comunicação verbal : *capacidade de compreender oralmente, de se exprimir oralmente, de compreender por escrito, de se exprimir por escrito em língua estrangeira.*

4. Competência metodológica : *capacidade para gerir a sua aprendizagem, recorrendo nomeadamente aos métodos adequados.*

5. Competência de comunicação : *as suas diferentes componentes correspondem a capacidades de ordens diferentes:*

- *componente linguística : capacidade para fazer frases gramaticalmente correctas ;*

- *componente textual e discursiva : capacidade para redigir uma carta de desculpas, contar uma anedota, argumentar ao longo de um debate oral, etc. ;*

- *componente nocional-funcional : capacidade para exprimir esta ou aquela noção como o tempo, o preço, a identidade, a causa..., e para realizar este ou aquele acto de fala como agradecer, cumprimentar, pedir desculpa, recusar, justificar, comparar, etc. ;*

- *componente referencial : capacidade para mobilizar os seus conhecimentos – lexicais e outros – correspondendo à área de referência na qual se situa o seu discurso;*

- *componente sociocultural : capacidade para respeitar as regras que regem a língua na situação em que se encontra ;*

- *componente interaccional : capacidade para tomar a palavra no decurso de uma conversa, para pedir dados mais exactos, para introduzir um contra-argumento, etc. ;*

- *componente estratégica : capacidade para compensar lacunas nestas ou naquelas competências através do gesto, do mimo, das perífrases, das perguntas feitas ou dos pedidos formulados ao interlocutor, etc.*

CONTEÚDO

Certos especialistas chamam muita justamente à "didáctica das línguas" "didáctica das línguas-culturas", porque os seus conteúdos são ao mesmo tempo linguísticos e culturais .

- Os conteúdos linguísticos *estão tradicionalmente subdivididos em léxico, fonética-ortografia e gramática (morfologia e sintaxe). Quanto à gramática, outros tipos de descrição da língua apareceram mais recentemente, dando visibilidade a fenómenos diferentes e/ou propondo classificações diferentes das*

formas linguísticas: a saber a gramática textual (fenómenos ligados à coesão e à progressão de um conjunto de frases), a gramática da enunciação (fenómenos ligados à subjectividade do interlocutor/destinatário), a gramática nocional-funcional (classificação das formas linguísticas em noções gerais, noções específicas e funções da comunicação verbal).

- Os conteúdos culturais são aqueles que são descritos e analisados por diferentes disciplinas como a etnologia, a história, a geografia, a arte, a política, a economia, a sociologia, etc. Nos começos do ensino, estes conteúdos culturais são geralmente apresentados agrupados por temas muito gerais ou situações da vida quotidiana (a família, no restaurante, um aniversário). Logo que o nível dos alunos o permitir, os textos literários podem ser utilizados como *suportes de ensino/aprendizagem de conteúdos culturais.

Qualquer *suporte didáctico escrito ou oral pode ser descrito em termos de conteúdos linguísticos, culturais, temáticos e situacionais.

Diferentes graus de domínio de um conteúdo: ver *objectivos.

Contexto

Este termo designa de forma muito geral todos os elementos que podem ter incidência no processo conjunto de ensino/aprendizagem, desde o material disponível na sala até à sociedade inteira com as suas características sociais e culturais, passando pelas condições de trabalho dos aprendentes e professores dentro e fora da sala de aula, o ambiente da escola e as suas linhas orientadoras, as expectativas e estratégias dos encarregados de educação, ou ainda a política de línguas do país.

Com a expressão "contexto de ensino/aprendizagem" (mais que "situação") é posta a tónica na globalidade desses elementos, nas suas interrelações, na importância dos seus efeitos, e, finalmente, no facto de os próprios actores do processo de ensino/aprendizagem fazerem parte integrante do seu próprio contexto: assim o professor ensina em parte em função da formação que recebeu e o aluno aprende em parte em função da cultura de aprendizagem que lhe foi transmitida pela sociedade e pelos professores anteriores.

Diferenciação

Há diferenciação na aula quando alunos diferentes ou grupos diferentes de alunos realizam num determinado momento *actividades diferentes quanto a uma ou várias das características seguintes: os *objectivos, os *dispositivos, os *conteúdos, os *suportes, as *ajudas e as *orientações, as *tarefas, os *métodos. Estas características constituem as "áreas de diferenciação" possíveis. Ver *variação, *pedagogia diferenciada.

Dispositivo

Conjunto de meios instalados para se atingir um *objectivo ao melhor nível possível. Ele diz respeito em particular ao *suporte utilizado, ao material disponível, à *orientação e à *ajuda fornecidos, assim como aos modos de organização e de gestão do espaço, do tempo e da dimensão colectiva:

– O *suporte : diálogo ou texto de base, imagem para comentar, conjunto de documentos que façam parte dum dossier de civilização...

– O material : manuais, cadernos de exercícios, *exercícios gravados, dicionários, enciclopédias, livros de gramática, audiogravadores, computadores, grandes folhas brancas com marcadores...

– A *ajuda e a *orientação, ou contributo exterior para a *tarefa com o fim de facilitar a sua realização

– O espaço : disposição das mesas, deslocações dos aprendentes e do professor na aula, utilização de outros espaços tais como a biblioteca da escola, a sala de informática, a casa de cada aluno para o trabalho pessoal, etc.

– O tempo : período fixado na aula para uma *tarefa, divisão do trabalho por várias *sessões, prazos acordados para efectuar o trabalho, *actividades que se retomam periodicamente, ritmo mais ou menos lento ou mais ou menos regular imposto a uma actividade, planeamento englobando períodos mais ou menos longos, utilização do tempo fora da aula, etc..

– O colectivo : constituição dos grupos, alternância e articulação entre o trabalho individual e o trabalho de turma, em grupos restritos ou em grupos de dois ("binómios" ou "tandems").

Estratégia

Conjunto de acções efectuadas de forma consciente com um determinado *objectivo. Em didáctica das línguas, o termo "estratégia" equivale praticamente a *método ou conjunto de métodos.

Exercício

Tipo de *tarefa que apresenta as seguintes características : 1) corresponde a uma única operação ou a várias operações previamente definidas com precisão (em língua, por exemplo, transformar ou substituir ou os dois sucessivamente); 2) incide sobre um único ponto ou vários pontos definidos previamente com precisão (em língua, por exemplo, utilizar a negação ou exprimir a noção de concessão); 3) apresenta um certo carácter de repetitividade e de intensidade : num exercício de treino, por exemplo, trata-se de reproduzir a ou as mesmas formas um certo número de vezes, num tempo limitado. Os exercícios podem ser classificados em função dos diferentes *objectivos visados.

Finalidade

Fala-se de "finalidades" para designar as metas específicas do sistema educativo, que, ao contrário dos *objectivos, nunca podem ser totalmente atingidas, são dificilmente avaliáveis objectivamente, correspondendo antes a uma direcção que se imprime à sua acção, a um horizonte visado e a um ideal para o qual se tende. Estas finalidades são a *formação intelectual* (capacidade de análise, de síntese, de argumentação), a *formação estética* (capacidade de

apreciar o belo em todas as suas formas) e a *formação ética* (sentido da responsabilidade, respeito pelos outros, autonomia, sentido crítico, sentido cívico,...). O professor de línguas, agindo em função destas finalidades, é um educador. Ver *objectivo.

Metacognição

Aquilo a que se chama "metacognição" corresponde *stricto sensu* à actividade de reflexão consciente (ou "conceptualização") dos aprendentes sobre as suas "estratégias cognitivas" (modos de conduzir a sua aprendizagem). Num sentido mais vasto (utilizado na rubrica correspondente deste *Caderno*), a "metacognição" designa qualquer actividade de reflexão dos alunos que incida na sua aprendizagem, com vista a facilitá-la. Se tomarmos, por exemplo, como objecto de reflexão as *tarefas a realizar ou realizadas, tratar-se-á de reflectir sobre o seu *objectivo comum e o *objectivo de cada uma delas, sobre a articulação de uma com a outra, sobre os *métodos a utilizar, os meios a utilizar, os *dispositivos a pôr em prática, o resultado esperado, bem como os critérios utilizados para a *avaliação destas diferentes áreas.

Os que propõem tais "actividades metacognitivas" nas aulas de língua apoiam-se nas seguintes três hipóteses relativas ao processo de aprendizagem:

1. A tomada de consciência antes da realização do trabalho melhora a motivação e a eficácia : quando sabemos o que fazemos, porque o fazemos, como o devemos fazer, etc., empenhamo-nos melhor no trabalho e fazemo-lo melhor.

2. Esta tomada de consciência permite que cada um, durante o trabalho, trabalhe segundo as suas próprias *estratégias e as controle melhor.

3. A tomada de consciência posterior ao trabalho efectuado melhora a eficácia do trabalho futuro: quando sabemos o que fizemos, porque o fizemos, como o fizemos, com que resultados, podemos progredir no nosso modo de aprender, o empenhamento aumenta e o trabalho torna-se cada vez mais eficaz.

Método

Unidade mínima de coerência metodológica na actividade de ensino ou de aprendizagem. Um método corresponde a todos os modos de agir utilizáveis para aplicação de um princípio único de ensino ou de aprendizagem. O "método directo" de ensino, por exemplo, corresponde a tudo o que um professor pode fazer para evitar passar ou fazer os alunos passar pela língua materna: propor *suportes e *exercícios gramaticais usando a língua estrangeira, fazer perguntas em língua estrangeira, dar uma identidade estrangeira aos aprendentes no âmbito das simulações...Ver no Anexo da ficha "Métodos", p.00, um quadro que apresenta as oposições metodológicas fundamentais em didáctica das línguas.

É necessário, na *pedagogia diferenciada como noutras, distinguir entre métodos de ensino e métodos de aprendizagem. Ver *estratégia.

Objectivo

Contrariamente a uma *finalidade, um objectivo é um fim concreto definido por um resultado preciso, observável em termos de comportamento do aluno, e avaliável em termos de acção por ele realizável ("é capaz de...").

Um objectivo definido desta maneira chama-se "operacional" e pode corresponder:

- a) a uma competência (ver *competência);
- b) a um conteúdo (ver *conteúdo);
- c) a um grau de domínio desses *conteúdos.

São os seguintes os diferentes graus:

1. *sensibilização*: capacidade de tomar consciência de realidades recusadas ou desconhecidas; *localização*: capacidade de localizar regularidades ou coerências entre diferentes formas linguísticas ou culturais, ou pelo contrário, de localizar formas que relevem de determinadas regularidades ou coerências;
2. *conceptualização*: capacidade para compreender as "regras" correspondentes de funcionamento linguístico ou cultural;
3. *treino*: capacidade para produzir rapidamente, em tempo limitado, numerosas formas correctas sem ter necessidade de se apoiar conscientemente em regras explícitas;
4. *transferência*: capacidade para reutilizar em situações novas aquisições anteriores para as suas necessidades pessoais de comunicação.

Ver *capacidade, *competência, *conteúdo, *finalidade.

Orientação

Forma de *ajuda que visa orientar e acompanhar o aprendiz durante a realização da sua *tarefa ou do conjunto do seu processo de aprendizagem : questões de escolha múltipla ou grelha a preencher durante uma actividade de compreensão oral ou escrita; série de perguntas a fazer na preparação dum comentário de documento; ficha metodológica; conselhos dados por um professor, a pedido de um aluno ou grupo de alunos, durante uma *sessão de aula; plano de trabalho com séries de instruções, explicitação das etapas e dos *objectivos intermédios, dos "processos" (*démarches*) a seguir e/ou dos métodos a utilizar sucessivamente ; etc. Ver *ajuda.

Pedagogia diferenciada

Consiste no facto de propor *objectivos, *dispositivos, *conteúdos, *suportes, *ajudas e *orientações, *tarefas ou *métodos de ensino diferentes para cada aluno (ou grupo de alunos) em função da sua personalidade, da sua cultura, dos seus hábitos ou do seu perfil de aprendizagem, em função do seu nível de domínio da língua, do seu grau de motivação e de autonomia, dos seus interesses, dos seus *objectivos, das suas necessidades, das suas *capacidades, ou de qualquer outro parâmetro cuja tomada em consideração obrigue o professor a adaptações da sua prática.

Planificação

Preparação de uma *sequência de ensino, através da qual o professor define a natureza das diferentes áreas de ensino/aprendizagem

(*objectivos, *conteúdos, *suportes, *dispositivos, *ajudas e *orientações, *tarefas e *métodos), bem como a das fases seguintes da *sequência e suas diferentes *sessões (instruções, organização e formas de trabalho - em particular de grupo-, participação colectiva, *avaliação, *remediação). Na *pedagogia diferenciada esta planificação deve definir em que áreas, de que formas e com que meios será aplicada a *diferenciação.

Procedimento (*procédé*)

Modo como se executa uma *tarefa, isto é como se procura obter um determinado produto. Ver *método, *estratégia.

Processo (*démarche*)

Sinónimo de *processo (*procédure*).

Processo (*procédure*)

Sucessão articulada e com fim explícito de *tarefas parciais visando a execução de uma *tarefa global: fala-se assim do "processo de auto-correcção" dum produção escrita através de revisões sucessivas da ortografia, morfologia, da sintaxe, do plano, da apresentação material, etc. Contrariamente ao *processo (*processus*), o processo situa-se a nível da organização consciente da aprendizagem. O processo de leitura abaixo referido torna-se um processo (*procédure*) (de aprendizagem de leitura) se se pede aos alunos que façam numtexto localizações formais, depois hipóteses sobre o sentido do texto a partir das formas localizadas, e finalmente uma leitura de validação/invalidação destas hipóteses. Sinónimo: processo (*démarche*).

Processo (*processus*)

Série de operações cognitivas articuladas e com fim explícito : fala-se assim do "processo de aprendizagem"; dir-se-á que há um vai e vem constante, durante o "processo da leitura", entre o processo (*démarche*) semasiológico (parte-se das formas conhecidas para descobrir a mensagem) e o processo (*démarche*) onasiológico (parte-se de conhecimentos ou de hipóteses sobre o sentido para os reconhecer ou validar pela análise das formas). O processo situa-se ao nível dos mecanismos mentais, largamente inconscientes, contrariamente ao *processo (*procédure*).

Remediação

*Tarefa ou conjunto de tarefas concebidas com o objectivo específico de ajudar os aprendentes a resolverem um problema ou uma dificuldade pontual ou permanente detectadas durante a sua aprendizagem.

Resolução de problema

Tipo de *tarefa complexa através da qual o aluno reflectir por si próprio, tendo em conta o seu *contexto de ensino/aprendizagem, sobre os *dispositivos a utilizar e sobre a escolha dos *processos (*procédures*) e *procedimentos mais eficazes.

Sessão/Aula

Corresponde a um período de tempo contínuo de ensino (geralmente 1h no ensino secundário). Ver *sequência.

Sequência

1. "Sequência de aula" : conjunto de *tarefas dotadas de uma certa coerência no decurso de uma ou várias *sessões.
2. "Sequência vídeo" : parte de uma "sessão" filmada ou montagem de momentos escolhidos de entre várias *sessões, apresentando uma certa coerência.

Suporte

Material a partir do qual se realizam várias *actividades de ensino/aprendizagem : um diálogo gravado, um anúncio publicitário, uma fotografia, uma gravação em vídeo, por exemplo, servem de base a *exercícios de compreensão, de expressão, de gramática, de léxico, de correcção fonética, à pesquisa cultural, ao treino de *métodos de aprendizagem... Todas as actividades de aula podem ser efectuadas a partir de suportes diferentes, trabalhados em simultâneo (comentário de um artigo de jornal e da sua fotografia ilustrativa, por exemplo) ou sucessivamente (*dossier* de civilização integrando diferentes documentos sobre o mesmo tema, por exemplo).

Tarefa

Unidade mínima de coerência na *actividade de aprendizagem. Uma tarefa é um trabalho de produção que os aprendentes devem realizar conscientemente no âmbito de um *dispositivo que lhes é fornecido ou que eles criam. Uma tarefa complexa pode ser constituída por várias tarefas parciais: assim, para resumir um documento escrito, os alunos terão de sucessivamente pesquisar o sentido das palavras e expressões desconhecidas, seleccionar as ideias principais, articulá-las entre si, redigir e, finalmente, verificar a correcção linguística bem como a adequação das ideias relativamente ao texto original. Tipos de tarefa: ver *exercício, *resolução de problema. Sucessão de tarefas parciais : ver *processo (*procédure*).

Unidade didáctica

Conjunto coerente formado por uma série de *tarefas de ensino/aprendizagem : "lição" do manual, explicação de um texto, comentário de um documento em vídeo, trabalho com um *dossier* de civilização, etc. A unidade didáctica desenrola-se geralmente em várias *sessões.

Variação

Há variação na aula quando os alunos-individualmente, em grupos ou colectivamente - realizam todos ao mesmo tempo uma mesma série de *tarefas diversificadas. Ver *diferenciação.

SOLUÇÕES

Introdução

FICHA N° 1/4

1. Trata-se da fase das instruções.
2. O domínio em jogo aqui é o das tarefas: a professora fala de dois "exercícios" diferentes, e os exercícios são tipos de tarefas (v. a definição do termo "exercício" no Glossário).
3. Trata-se de variação: mesmo quando os alunos trabalham em grupo e quando as tarefas são diferentes, todos realizam essas mesmas tarefas ao mesmo tempo.
4. O trabalho versa um determinado tipo de conteúdo linguístico, nomeadamente o léxico (o vocabulário relacionado com as refeições).
Diferentes técnicas utilizadas pela professora:
 - Traduzir, para a língua materna (o francês), as partes mais importantes das instruções.
 - Perguntar aos alunos se têm questões a colocar (no caso de não terem compreendido bem).
 - A partilha far-se-á rapidamente, após os dois exercícios que se poderiam prever bastante curtos.

FICHA Nº 2/4

1. O que é comum aos 4 grupos : a actividade de compreensão escrita. O que é comum aos 3 últimos grupos (B, C e D) : uma actividade de treino gramatical sobre a morfologia verbal (conjugação).

Existe diferenciação na medida em que os alunos têm exercícios parcialmente diferentes de grupo para grupo: conjugação de verbos para os 3 últimos grupos, e não para o 1º; perguntas de compreensão para os 3 primeiros grupos, exercício "verdadeiro-falso" para o 4º. Contar uma história para os dois últimos grupos, ambos com a ajuda de imagens, mas para o grupo C trata-se de uma história conhecida, enquanto que para o grupo D se trata de uma história nova.

2. A tarefa é diferente para os grupos A, B et C, (responder a perguntas de compreensão) e para o grupo D (exercício "verdadeiro-falso").

3. Estes três grupos não têm os mesmos verbos para conjugar: de facto, sabemos que os grupos B e C têm vários verbos e o grupo D um só verbo (*despertarse*). Neste ponto existe diferenciação.

4. Penúltima intervenção da professora: "você podem utilizar o **texto**": trata-se certamente de um texto estudado anteriormente com toda a turma, uma vez que já se pede a alguns alunos que manipulem formas linguísticas deste texto (conjugar certos verbos) ou que as reutilizem para contar uma história.

1) Propõem-se questões diferentes sobre diferentes elementos deste mesmo texto (não sabemos se assim é no caso desta sequência). 2) Classificam-se todas as questões colocadas por ordem de dificuldade (de dificuldade linguística, pedindo-se respostas no presente ou no passado, ou pedindo-se para reutilizarem estruturas mais ou menos complexas, por exemplo, ou de dificuldade conceptual, pedindo-se que se repitam elementos factuais ou que se expressem opiniões pessoais justificadas, por exemplo); e pede-se a cada aluno que se esforce por responder ao maior número possível de perguntas.

5. Um critério de nível, servindo aparentemente a diferenciação para conceber tarefas mais ou menos difíceis:

- marcar as respostas correctas num exercício de verdadeiro-falso, ou responder a perguntas ;
- verbos não reflexos ou reflexos (*despertarse*) ;
- contar, com a ajuda de desenhos, uma história conhecida ou uma história nova.

FICHA Nº 3/4

1. Existe variação das tarefas, uma vez que todos os alunos, em cada grupo, analisam as mesmas imagens e trocam opiniões (expressão oral), depois redigem a descrição de uma família (expressão escrita), e por fim lêem esse trabalho ao conjunto da turma (expressão oral).

2. Existe diferenciação:

- do **dispositivo** (distribuição dos alunos por grupo de nível) ;
- das **ajudas**: cada uma das professoras ocupa-se de grupos de níveis definidos, e esses grupos recorrerão a elas em função das suas próprias necessidades. Aqui, as tarefas previstas no manual são idênticas, mas a realização dessas tarefas bem como o produto final vão ser diferenciados, porque estes grupos são de níveis heterogéneos: a maneira de trabalhar, as formas linguísticas utilizadas, as ideias expressas vão ser diferentes de grupo para grupo.

3 As impressões que se poderão ter dependerão evidentemente das expectativas que se tem em relação às atitudes dos alunos. Uns considerarão a turma demasiado barulhenta, com alunos que não parecem muito concentrados no seu trabalho. Outros, pelo contrário, repararão no bom ambiente e no facto de a maioria dos grupos trabalharem de forma autónoma. É provável que alguns alunos, ao visionar esta sequência, pudessem também ter impressões diferentes

FICHA Nº 4/4

1. Existe diferenciação:

- à semelhança da sequência anterior, do **dispositivo** (distribuição dos alunos por grupos de nível);
- como na sequência anterior, das ajudas: apercebemo-nos, nesta sequência, dos grupos que trabalham de forma autónoma e de outro que pede a ajuda da professora;
- há ainda diferenciação dos **suportes**, estando os grupos a trabalhar, de acordo com o seu nível, textos mais ou menos difíceis.

2. Critérios possíveis :

- O comprimento dos textos. É, nesta sequência, um critério aparente: o texto escolhido para os alunos menos avançados é mais curto do que os outros.
- A dificuldade linguística: os textos apresentam uma maior ou menor riqueza lexical, com vocabulário mais ou menos raro,

específico ou rebuscado; apresentam frases mais ou menos longas com estruturas mais ou menos complexas; ou uma organização textual mais ou menos complexa.

c) A dificuldade ao nível das ideias expressas..

3. Todas as tarefas são de compreensão factual, mas exigem à partida uma compreensão bastante sintética do texto. A orientação proposta para as actividades sobre os textos 2 e 3 é mais limitada e estas actividades exigem uma compreensão global do texto.

Quanto ao texto 1 (o mais fácil), a orientação é mais cerrada: há um grande número de perguntas supostamente muito precisas e que remetem para partes precisas do texto.

4. Podemos imaginar uma sessão de participação comum, cabendo a cada grupo comunicar os conteúdos do texto estudado. Neste caso, os textos terão sido escolhidos como complementos em relação ao tema comum (“a família”).

5. Podemos pensar, pelo menos, nos seguintes inconvenientes:

a) os alunos menos avançados podem ter a sensação de estarem fechados num “ghetto” para alunos fracos e sentirem-se humilhados ;

b) todos os estudos mostraram que os alunos menos avançados progridem mais quando trabalham com alunos mais avançados: fazê-los trabalhar sempre conjuntamente com os menos avançados acaba por penalizá-los;

c) a heterogeneidade só pode crescer e o trabalho colectivo, conseqüentemente, ir crescendo em dificuldade;

d) a avaliação segundo os critérios institucionais deverá também tornar-se cada vez mais difícil.

6. Os dois processos podem ser utilizados conjuntamente. Combinados, chegam a oferecer possibilidades pedagógicas interessantes ao serviço da «centração no aluno»: é esse o caso quando o professor propõe aos alunos actividades variadas permitindo-lhes que escolham de entre elas as que pretendem realizar em função dos seus próprios critérios e possibilidades.

Parte nº I Áreas de diferenciação Objectivos

Ficha Nº1/3

2.2 Ver no *Glossário* a definição das finalidades e dos objectivos, com as classificações e exemplos correspondentes. Reportar-nos-emos para tal,

como é pedido nestas entradas, aos outros temas de “competência” e de “conteúdo”.

3. *É uma condição para a motivação dos alunos (está-se tanto mais predisposto a fazer alguma coisa quanto melhor se compreende a sua utilidade), para a eficácia da sua aprendizagem (não se pode reflectir sobre o modo de realizar um trabalho se não se conhecerem os resultados pretendidos) e da sua auto-avaliação objectiva (que não pode ser feita a não ser em relação a esses mesmos resultados esperados).*

FICHA N.º 2/3

1.1 – **Material** : os alunos podem utilizar o manual, um *walkman* ou cadernos de exercícios.

– **Espaço** : os alunos ficam todos na sala com as mesas dispostas como para um ensino frontal, mas o lugar dos alunos é levado em conta para o trabalho pessoal. (“ Às vezes há ainda trabalhos para fazer em casa. Às vezes, no caso de trabalharem bem, já não há trabalho, trabalho para casa.”).

– **Tempo** : os alunos “podem escolher o ritmo” do seu trabalho, e continuar ou não este trabalho de casa (trabalho individual em casa)

– **Conjunto**: os alunos “podem assim trabalhar à sua maneira, sozinhos ou juntos”.

1.2 As ajudas e orientações diferenciadas são fornecidas pela professora, que responde às eventuais perguntas dos alunos, ajuda os alunos com dificuldades, incita aqueles que não trabalham bem a trabalharem melhor.

2. Tipos de objectivos diferenciados nesta sequência :

– conteúdos culturais (leitura de textos literários) ou linguísticos (“trabalhos de gramática”)

– no âmbito das competências de comunicação: trabalho de compreensão oral (“exercícios de audição”) ou escrita (“há de leitura”), ou de expressão escrita (“trabalhos de escrita”).

Com base nas declarações da professora e na observação da sequência vídeo, não é possível ver se há diferenciação dos graus de domínio de conteúdos (ver “objectivo” no Glossário).

3. São os próprios alunos que escolhem os seus domínios e os seus modos de diferenciação.

4. A professora reserva-se o direito de intervir ela própria se verifica que certos alunos estão em dificuldade (e neste caso nem todos osam confessá-lo...) ou não fazem bem o seu trabalho. É também por isso que ela diz “circular na aula”.

FICHA N.º 3/3

1. Esta sequência incide essencialmente na gramática (morfologia e sintaxe do conjuntivo).
2. Os alunos fazem as suas opções entre os diferentes tipos de exercícios. Em particular, entre os exercícios directos (por exemplo, de substituição: encontrar a forma correcta de um infinitivo numa frase cuja estrutura exige o modo conjuntivo) e indirectos (de tradução).
3. Tipos de exercícios diferentes:
 - a) frases para traduzir “ com o conjuntivo ”;
 - b) QEM com frases em francês no conjuntivo, para as quais é necessário escolher a forma verbal correcta;
 - c) um exercício de tradução, com soluções no verso da ficha ;
 - d) um exercício de conjugação: verbo no presente do indicativo para passar para o presente do conjuntivo, com a solução à vista quando se puxa totalmente a lingueta do disco.
4. Os alunos são autónomos na medida em que:
 - a) eles mesmos escolhem os exercícios que querem fazer;
 - b) utilizam um dispositivo que lhes permite auto-corrigirem-se e encontrarem em espiral, no interior do próprio exercício, os itens em que cometem erros, até que todas as respostas fiquem correctas.

CONTEÚDO

Ficha N° 1/1

1. Trata-se de uma tarefa de compreensão escrita. Aparentemente (mas o professor não o diz) os alunos devem esforçar-se primeiro por compreender as palavras a partir do contexto dado (cf. “tentar compreender as palavras”), e só depois, no caso de fracasso ou dúvida, devem recorrer ao dicionário.
2. O “etc.” pronunciado pela professora no final da sua instrução para executar a primeira tarefa é ambíguo. Não está, certamente, no seu espírito, que os alunos vão até à compreensão literal do texto; ela espera certamente que eles se limitem à pesquisa pontual do sentido das palavras isoladas desconhecidas, uma vez que se trata de uma pesquisa de palavras isoladas que ela lhes pede que façam a seguir, na segunda tarefa. O que é certo é que o objectivo exacto não é aqui explicitado, como também não o é a relação desta primeira tarefa com a que é pedida em seguida, mesmo se é evidente que a função da primeira é a de preparar a segunda.

3. Uma vez que os alunos já foram distribuídos por grupos, é provável que haja trocas entre eles no que diz respeito à descoberta e à explicação das palavras desconhecidas, já que deverão depois fazer um trabalho em comum sobre o mesmo texto.

Um grupo pode localizar as palavras no texto; outro grupo procurá-las no dicionário; o terceiro pode tomar nota e verificar a adequação do sentido proposto ao contexto, por exemplo. O professor poderia assinalar esta distribuição possível dos papéis se, ao mesmo tempo, tivesse estabelecido o treino do trabalho de grupo como um dos objectivos desta sequência.

4. Trata-se de conteúdos temáticos.

5. A professora pede aos alunos que descubram as palavras de duas naturezas gramaticais (verbos e adjetivos), as acções e os estados de espírito em relação com os dois primeiros temas fixados (*urso* e *seres humanos*). O terceiro tema, *o espaço*, deve ser posto em correlação com os dois primeiros.

6. Pode apontar-se pelo menos dois tipos de interesse:

a) Esta técnica da “localização pontual” permite aos alunos abordar imediatamente com uma certa autonomia um texto globalmente difícil para o nível deles. A partir do resultado da pesquisa, os alunos podem construir hipóteses sobre o sentido global do texto, a intenção do autor.

b) Os temas proporcionam muitas vezes uma abordagem com interesse para o comentário dos textos literários.

7. *Sim: os três temas escolhidos são complementares e estão estreitamente ligados no texto. A participação em grande grupo poderá interessar cada um dos grupos.*

8. Pode pensar-se que a professora vai em seguida propor, primeiro uma apresentação oral, por cada grupo, dos resultados das suas pesquisas, e depois uma actividade de síntese colectiva oral.

De facto, verifica-se na sequência Dispositivos 3/3 que a professora imaginou um dispositivo original de rotação de alunos entre os diferentes grupos.

Suportes

FICHA N°1/2

1. A professora distribuiu aos alunos do grupo A uma fotocópia da página 24 do seu manual, com a

letra “ A ”, aos alunos do grupo B uma fotocópia da página 26 do seu manual, com a letra “ B ”.

2. Os suportes são diferenciados da forma seguinte :

– O grupo A trabalha a partir de dois suportes :

1) o diálogo da página 24, fotocopiado da Unidade 6 do manual, e 2) as instruções escritas no quadro.

– O grupo B trabalha a partir de dois suportes :

1) um quadro que se encontra na página 26 da Unidade 6 do manual, e 2) as instruções escritas no quadro.

3. Instruções no quadro (reconstituídas) :

GRUPO A

Respondam às perguntas que se seguem sobre o diálogo da página 24 :

What do they like?

Where do they live?

Where do they come from?

What do they do?

Where do they work?

What do they play?

GRUPO B

Página 26, exercício 1

Preencham sobre vocês próprios a primeira coluna (“ You ”) do quadro.

4. Com um critério de nível, certamente. De facto, o grupo A tem de realizar uma tarefa mais fácil (retomar apenas as estruturas e diálogo) do que o grupo B, que tem de reutilizar formas para uma expressão pessoal (aquilo que os autores chamam uma “ transferência ”, cf. o título da actividade).

5. As perguntas feitas pela professora ao grupo A retomam sistematicamente as estruturas que o grupo B vai ter de utilizar para preencher a coluna do seu quadro : todos os alunos trabalham desta forma sobre as mesmas formas língüísticas (estruturas verbais e léxico temático).

6. Os grupos vão fazer-se mutuamente as perguntas para as quais prepararam as respostas.

Visionem a sequência Planificação 1/1, onde a professora explica o que pretendeu fazer.

7. A resposta é matéria de opinião pessoal. Podemos contudo frisar que a professora utiliza o manual de uma forma inteligente e retira apenas o que lhe interessa para pôr em prática uma sequência de pedagogia diferenciada, e não hesita em fabricar o que lhe falta.

FICHA 2/2

2. Descrição do dispositivo :

– *O material*: centrado em objectos suportes do jogo, associados ou não a questionários e a fichas.

– *O espaço* : um espaço turma onde as mesas foram dispostas em função de várias actividades dos grupos.

– *O tempo* : duração pouco quantificável. A sequência de vídeo em questão aqui, que dá a impressão de uma intensa actividade, tem a duração de 5’.

– *A dimensão colectiva* : grupos de dois-três ou mais. Aparentemente não há circulação de alunos entre os grupos.

3.1 Contamos oito suportes diferentes.

3.2 Todas as actividades realizadas nestes suportes :

- são lúdicas ;
- reportam-se a conteúdos lingüísticos ;
- têm em vista o treino lingüístico.

4.1. Diferentes suportes :

- a) Jogo-disco (princípio do disco de estacionamento, ou “disco data e hora”).
- b) Álbum de fotografias (“ não nos aborrecemos com a data”)
- c) Ficha com espaços (estilo boletim de voto) com perguntas .
- d) Cartolina com molas da roupa de cores.
- e) Jogo de triângulos de cartolinas para fazer corresponder.
- f) Jogo do ganso.
- g) Jogo de dados grandes com perguntas em todas as faces.
- h) Sobrescrito de janela para desvendar frases.

4.2. Diferentes conteúdos :

Competências lingüísticas (lexicais e sintácticas). Os alunos percebem (ou na audição ou na leitura) e dizem uma palavra ou uma frase curta.

- a) Jogo-disco : treino lexical
- b) Álbum de fotografias: treino lexical e sintáctico.
- c) Ficha com espaços: treino sintáctico.
- d) Cartolina com molas de cores : treino sintáctico (utilização das preposições de lugar).
- e) Triângulos de cartolina : treino da tradução nos dois sentidos.
- f) Jogo do ganso : treino sintáctico.
- g) Dados : treino de conjugação : (verbos : *ralentir, réfléchir, choisir, finir*).
- h) Sobrescrito de janela : treino sintáctico sobre

a estrutura de ênfase *C'est ... que*.

5. Solução : ver Quadro síntese dos jogos no Anexo.

6. Na parte da frente da ficha estão inscritas, com cores diferentes, preposições (*à, au, aux, en...*) que têm de colocar criteriosamente em frases.

– Neste conjunto de actividades, há também exercícios escritos, de que alguns são para entregar à professora para correcção individual.

8.2 Informações suplementares :

– Alguns exercícios são retirados do manual (“ Li. ”), outros do *Caderno de exercícios* (“ C. ” ou “ C. D’Ex. ”) dos alunos.

– Alguns exercícios podem ser autocorrigidos pelos alunos consultando as soluções que se encontram na mesa do professor.

9. Para além da opinião pessoal, podemos considerar que este sistema dá aos alunos por um lado uma maior autonomia, por outro uma visão mais global do trabalho que têm de fazer. Isto permite-lhes uma gestão mais adequada às suas conveniências.

10. Dado que são os próprios alunos que diferenciam espontaneamente a sua própria aprendizagem, podemos dizer que a “aprendizagem autónoma” corresponde não à “pedagogia diferenciada” (isto é, ao **ensino deferenciado**), mas à **aprendizagem diferenciada**.

DISPOSITIVOS

FICHA N°1/3

2.1.- Espaço: sala grande; espaço amplo entre os grupos, cadeiras vazias, movimentação livre do professor.

-Tempo: cada aluno executa sucessivamente várias actividades durante esta sessão de 2 horas.

2.2. Formação de grupos de 2, 3 ou 4 conforme as actividades;

3. - Há actividades orais e escritas.

- Há actividades obrigatórias e facultativas.
- Algumas actividades foram concebidas para serem efectuadas individualmente.
- Alguns jogos aparecem em vários exemplares para poderem ser feitos por vários grupos em simultâneo.
- Está prevista uma correcção pelo professor das quatro actividades escritas.

4. Pode pensar-se, em particular, nos seguintes objectivos:

- Motivar os alunos, fazendo com que eles façam revisões de uma forma mais agradável e variada.

- Permitir-lhes rever os seus conhecimentos e reorganizá-los através da interacção em grupo.

- Treiná-los para uma prova oral diante de um examinador, onde terão de responder a perguntas imprevistas.

5. Puzzle: A partir de uma determinada data, trata-se de reconstituir a vida e citar as obras mais importantes de T.S.Eliot, indicando o tema.

- Novelas: Duas novelas dos *Dubliners* de Joyce, cortadas em forma de puzzle e distribuídas desordenadamente. Trata-se de reconstruir a história e dar o esquema da composição das novelas.

- Jogo da Glória: Perguntas sobre Joyce e o Modernismo em geral.

- Rally : 35 perguntas sobre “Eveline, an Encounter”. Os alunos fazem perguntas uns aos outros.

“Scénario”: Verdadeiro-Falso sobre o Modernismo. Exercício escrito a ser entregue ao professor para correcção. Corrigir as afirmações erradas.

Poder supor-se que a ordem é escolhida por cada aluno em função dos conteúdos e das competências que ele quer desenvolver, dos desejos dos outros membros do grupo, ou ainda do material disponível.

Certamente por causa dos imperativos do exame, que inclui provas escritas e orais. É o que explica a observação “Se sabem o que vão fazer no dia 29 de Junho” (data do exame, sem dúvida), e o facto de os exercícios obrigatórios serem escritos e orais

6. - Puzzle : *Post-it* verdes com as respostas; puzzle reconstituído.

- Jogo da Glória : Perguntas lidas pelo colega, que interroga e corrige.

- Questionário : São dadas as directrizes.

- Rali : As respostas e as perguntas são dadas na mesma página.

7. Jogo do Trimino : nos lados dos triângulos estão escritas palavras ou frases curtas. O jogo consiste na ligação dos lados correspondentes dos triângulos de forma a que as palavras ou frases correspondam em cada um dos lados. uma resposta não está correcta : no exemplo : "*Je roule beaucoup ... France*", esperava-se a preposição "*en*" e o aluno propôs "*de*". Na parte de trás da ficha estão indicadas as respostas com as cores correspondentes, devendo a cor da mola corresponder à cor da resposta.

7.1. Conceber e elaborar o material, as ajudas e as soluções, preparar instruções exactas para explicar os trabalhos aos alunos, reservar e preparar a sala.

7.2. Dar informações acerca da organização e conselhos metodológicos

8. Os alunos devem ter previamente feito um estudo profundo dos conteúdos e terem prática em trabalho de grupo.

8.1 Informações complementares :

– Fazem parte de um conjunto muito sistemático de actividades orais de revisão (cf. “Matéria revista”).

– Algumas são facultativas e outras obrigatórias, umas são para realizar individualmente, duas para realizar em grupos de dois (Disco e Vário-Cubos), et uma (A serpente escolar) em grupos de 3 ou 4.

9.1. Liberdade no trabalho, cooperação, autonomia, respeito mútuo, prazer.

9.2. Treino de uma língua mais desvolta; ausência de avaliação negativa; desdramatização do erro.

10.1. Poucas correcções.

10.2. Grande trabalho de preparação por parte do professor (compensado, por outro lado, por um trabalho menos intenso durante a sessão).

Este dispositivo é adequado para a maior parte das crianças e adolescentes que gostam de jogar e respeitam as regras claramente enunciadas. É necessária imaginação e vontade de investir na elaboração do material.

Pelo contrário, o material poderia ser concebido e realizado por um grupo disciplinar. Juntando os seus gostos, as suas aptidões e a sua capacidade imaginativa, poderiam inventar dispositivos igualmente eficazes.

Isto implica vontade de trabalhar em grupo numa escola onde estejam previstos tempos para trabalho em equipa.

FICHA Nº 2/3

1. A impressão transmitida é ao mesmo tempo a de uma grande diversidade de tarefas realizadas, e de uma grande concentração num trabalho muito autónomo.

3. Sala aparentemente pequena, mas dando para a outra sala.

Mesas agrupadas para grupos de alunos.

Cadeiras, cadeira de braços, bancos, prateleiras.

Espaços para trabalho de grupo à volta das mesas, para trabalho individual de compreensão oral com

os audiogravadores e para trabalho individual numa unidade informática..

3. Quadro magnético onde são fixadas folhas soltas com um íman;

- manuais sobre mesas e prateleiras.

- livros e cadernos em cima das mesas.

- 6 audiogravadores com auscultadores numa prateleira.

- 2 auscultadores em cima de uma mesa.

- 1 retroprojector

- 2 computadores.

É um material que alia o clássico às tecnologias modernas, e que é simultaneamente abundante e diversificado

4. O conjunto está organizado de modo a permitir a aplicação da pedagogia diferenciada em todas as suas áreas (objectivos, conteúdos, suportes, dispositivos, ajudas e orientações, tarefas e métodos).

5. Vêm-se doze alunos, a trabalhar em grupos de três, de dois ou individualmente. Da direita para esquerda, seguindo a câmara:

- Um primeiro grupo de três alunos.

Aparentemente estão a fazer exercícios escritos do livro ou de folhas soltas fixadas no quadro.

- Um aluno escreve sozinho no computador.

- Um grupo de dois alunos, um sentado a uma mesa grande, o outro sentado ao lado numa cadeira de braços. Comunicam oralmente, com os documentos escritos debaixo dos olhos. À volta da mesa grande trabalham alguns alunos individualmente, a partir de suportes escritos.

- Por fim, em primeiro plano, um segundo grupo de dois alunos faz exercícios do manual.

6. Disciplina, autonomia, sentido das responsabilidades, respeito pelos outros, respeito pelo material e pelas regras de segurança, competências técnicas (para utilizarem sozinhos o material

FICHA Nº 3/3

1. Depois de cada grupo ter trabalhado um só tema, os alunos vão estar duas vezes em situação de comunicação autêntica, a comunicar de forma autêntica com um membro de outro grupo, visto que terá que lhes transmitir informações que eles desconhecem. As suas perguntas serão então verdadeiras perguntas, ao contrário das do professor, cujas respostas ele já conhece.

Num grupo de dois, por exemplo, cada um tem um desenho quase igual ao do outro, e os dois têm que descobrir as diferenças sem ver o desenho do outro, mas através de perguntas que fazem um ao outro. Pode fazer-se o mesmo exercício com a ficha de identidade da mesma pessoa em duas versões, apresentando informações complementares: trata-se então de reconstituir a ficha completa, sempre a partir unicamente de perguntas-respostas.

2. Depois de ter dado as instruções, pergunta aos alunos se têm perguntas a fazer (“Têm perguntas?”), depois observa se as rotações estão a ser feitas correctamente (“*Ecco... Isso, sim, sim...claro!*”), e intervem para ajudar os alunos a realizarem a operação (“Então, tu ficas neste grupo, tu podes ir para aquele, por exemplo. Ela pode vir para aqui.”).

3. Ver no Anexo os esquemas relativos às duas rotações.

4.1. A diversidade destes dispositivos justifica-se pela diversidade de objectivos visados: revisão para um exame; tarefas diferenciadas depois de uma aula dirigida a todos os alunos; ou ainda a criação de uma situação de “*information gap*”.

5. Técnicas possíveis:

- formular as instruções da maneira mais clara e menos ambígua possível, sem hesitar em repeti-las e reformulá-las;
- formular as instruções na L1, ou na L2 seguida da L1;
- mandar os alunos reformular as instruções, se necessário na L1;
- registar as instruções no quadro ou dar um documento com essas instruções a cada aluno ou cada grupo;
- fazer esquemas no quadro (ou mandar os alunos fazê-los);
- dar as instruções de forma fraccionada, à medida que as tarefas avançam, ou lembrá-las no preciso momento em que os alunos têm que as aplicar;
- indicar os objectivos de cada tarefa, explicar o porquê de determinada instrução: é mais fácil lembrarmo-nos como fazer alguma coisa, se tivermos entendido os objectivos e os motivos por que fazemos.

Ajudas e Orientações

Ficha n.º 1/1

2.1 As quatro tarefas são as seguintes :

- a) inserir num texto com espaços para preencher os conectores que faltam;
- b) pôr por ordem os fragmentos do texto e inserir os conectores que faltam no texto assim reconstituído ;
- c) redigir o fim de alguns inícios curtos de narrativas, quer seguindo a lógica do começo, quer quebrando-a.
- d) inserir o vocabulário que falta num texto.

A professora propõe tarefas variadas e cabe aos alunos fazer a diferenciação. (cf. o que lhes diz a professora no fim : “ Vocês podem escolher o que vos parece mais adequado, mais útil.”)

2.2 Classificações :

- compreensão escrita : tarefas 1, 2 e 4 ;
- expressão escrita : tarefa 3;
- léxico: tarefas 1, 2 e 4 ; a tarefa 3, enquanto tarefa de expressão escrita, requer o conjunto dos conteúdos linguísticos ;
- todas as tarefas têm em comum trabalhar a gramática textual - neste caso, a “coesão” (lógica interna do texto narrativo) ;
- tarefas 1, 2 e 4 : treino (o que supõe o domínio dos níveis anteriores: localização, conceptualização, aplicação); tarefa 3: transferência.

2.3 Estas tarefas foram ordenadas por ordem de dificuldade crescente :

- na tarefa 1, trata-se simplesmente de inserir os conectores que faltam na narrativa em questão ;
- na tarefa 2, é necessário, além disso, reconstituir a narrativa colocando correctamente por ordem os fragmentos de texto ;
- na tarefa 3, já não se trata de reconstituir uma narrativa, mas sim de a escrever.

3.1 Trata-se unicamente de ajudas, a saber :

- a) para a tarefa 1, o quadro dos conectores (ver Anexo, suporte [2]) ;
- b) para a tarefa 4, o vocabulário oculto no texto (ver Anexo, suporte [6]) ;
- c) para o exercício de produção escrita, suporte [4], a professora propõe logo a sua ajuda aos alunos interessados (“E para trabalhar aqui, como vão ter de escrever, vou ajudar-vos a corrigir.”).

3.2 As ajudas permitem diferenciar a dificuldade das tarefas : é mais fácil executar uma tarefa com ajuda do que sem ajuda.

4. A professora utiliza um método que vai do simples ao complexo. Ela dá-se ao trabalho de explicar com precisão as etapas e o processo a seguir para atingir o objectivo pretendido.

5. A professora vai ajudar, sobretudo, os alunos que resolveram redigir a parte final de um texto literário. Porquê? Porque se trata, antes de mais, de um texto literário de género e de estilo específicos, e em seguida porque pressupõe operações intelectuais prévias: análise, conceptualização, integração.

6. Nas diferentes possibilidades de escolha oferecidas aos alunos (escolha das tarefas, das ajudas), principalmente em função dos graus de dificuldade.

7. Elementos de trabalho autónomo pelos alunos:

– Cada aluno trabalha sozinho (cf. a primeira frase da professora).

– Os alunos podem escolher a tarefa ou as tarefas que querem efectuar (1, 2, 3 ou 4).

– Os alunos podem escolher efectuar a tarefa 1 com ou sem a ajuda do quadro dos conectores, a tarefa 3, com ou sem a ajuda da professora, a tarefa 4 com ou sem ajuda do vocabulário.

– Os alunos podem autocorrigir-se no fim da tarefa 1 (cf. o que diz a professora: “A correcção está sempre aqui, está bem?”)

– Os alunos podem decidir fazer logo a tarefa 3 (continuar a história reconstituindo os parágrafos fora da ordem e inserindo os conectores que faltam) sem passar pela primeira história (primeira parte da história com os conectores para inserir).

8. São os alunos que se deslocam para irem, eles mesmos, buscar os exercícios que lhes convêm. Demonstram, assim, ter autonomia.

9. Trabalham sozinhos, ou discutem entre eles, ou chamam a professora. Pode-se notar a reacção de um aluno orgulhoso por ter encontrado uma resposta certa, sem ter utilizado a ajuda disponível.

TAREFAS

FICHA N°1/2

1. Podemos observar três fases diferentes: a) *Instruções*: a professora começa por dividir os alunos em quatro grupos atribuindo a cada um deles uma das quatro personagens da grelha escrita no quadro

b) *Trabalho de grupo*: vemos a professora a ajudar um dos grupos. Vê-se muito rapidamente em grande plano um caderno onde o trabalho de um dos grupos foi registado.

c) *Participação comum do trabalho*: em cada grupo, um ou dois alunos lêem as informações recolhidas sobre a personagem que lhes tinha sido atribuída.

2. Áreas de diferenciação:

– existe diferenciação de *conteúdos*, trabalhando cada grupo sobre uma personagem diferente;

– não existe diferenciação no *dispositivo*: todos os grupos trabalham em grupo, em simultâneo e durante o mesmo tempo;

– existe diferenciação na *ajuda*: vê-se na sequência a professora a prestar ajuda a um dos grupos, certamente a pedido deste;

– não existe diferenciação na *orientação*, pois a mesma grelha é para todos;

– não existe diferenciação na *tarefa*: todos os grupos trabalham na localização e no registo do mesmo tipo de informações numa grelha única.

3. Os outros suportes são aparentemente escritos (as imagens da fase de trabalho de grupo não mostram os alunos a utilizar leitores de áudio-cassetes). Como se trata de uma correcção de teste (ver na “Contextualização” o título escrito no quadro), podemos supor que o levantamento de informações sobre cada personagem é feito a partir da transcrição dos diálogos já estudados pondo em acção estas personagens, ou, mais provavelmente, pequenos textos complementares informativos sobre cada uma destas personagens.

4. Algumas soluções possíveis:

a) Os alunos põem em comum, em pequenos grupos, os resultados das suas actividades (por exemplo o grupo 1 e o grupo 3 trocam as respostas que encontraram).

b) Os alunos são convidados a fazer as mesmas perguntas sobre pessoas conhecidas: membros da família, amigos, vizinhos, etc.

c) Os alunos têm que realizar uma nova tarefa simples a partir das informações recolhidas. Após a troca dos resultados poderia pedir-se-lhes a resposta à pergunta: “Quem tem o problema mais sério?” (a discussão sobre este tipo de prolongamento poderia ser feita em língua materna).

Exemplos possíveis de dispositivos:

a) Trabalho em grupos de dois. Cada aluno dispõe da mesma ficha de identidade da mesma personagem, mas cada um tem informações diferentes complementares das do outro, (o que tem o apelido não tem o nome, por exemplo, e vice-versa). O jogo consiste em, a partir de perguntas-respostas em língua estrangeira,

completar o mais depressa possível a ficha de cada personagem.

b) Em grupos de dois. O mesmo dispositivo, mas trata-se aqui, a partir de uma imagem de uma sala, por exemplo, de observar o que mudou depois de a dona da casa ter alterado a disposição e de fazer algumas compras.

c) Os alunos trabalham com o mapa de uma ilha imaginária. Têm de encontrar o tesouro escondido na ilha. Todos os grupos trabalham separadamente no sentido de seleccionar a sua parte de informação acessível no suporte que lhes foi atribuído, juntam-se para completar as suas informações, de forma a descobrirem onde se encontra esconderijo do tesouro.

5. Podemos pensar que quanto menor for o nível de aprendizagem dos alunos, mais a diferenciação é limitada, na medida em que os níveis de competência são idênticos.

FICHA Nº2/2

1. Tarefas propostas :

a) uma pesquisa de informações ;

– competência cultural (cultura própria das empresas, e cultura estrangeira do interlocutor) ;

– competência linguística (compreensão escrita) ;

– competência comunicativa (todas as componentes) ;

b) uma conversa telefónica ;

– competência cultural (*idem*) ;

– competência linguística (compreensão e expressão orais) ;

– competência comunicativa (todas as componentes) ;

c) a redacção de uma carta ;

– competência cultural (*idem*) ;

– competência linguística (expressão escrita) ;

– competência comunicativa (todas as componentes) ;

2. Capacidades para pesquisar informação, para a seleccionar, ordenar, hierarquizar.

3. Há claramente diferenciação das tarefas, porque cada um dos três grupos se encarrega de uma tarefa diferente. Haveria variação se cada grupo se encarregasse, pela mesma ordem, das três tarefas iguais que se sucedem.

4. O professor deixa os alunos dividirem-se livremente pelos três grupos segundo dois critérios “centrados no aprendente”: os interesses e as competências.

5. As razões são que :

a) os alunos vão trabalhar a sua língua de especialidade (o comércio), e com uma técnica

(a simulação) que já utilizaram o ano anterior nas aulas de francês e com o mesmo professor ;

b) eles estão aliás familiarizados com estes conteúdos e estes processos por razões de orientação profissional tendo do agrupamento em que se encontram.

MÉTODOS

FICHA Nº1/1

3. Um critério de nível. Cf. “ Nesta turma tenho um grupo de dez alunos cujo nível de inglês é mais baixo que no outro grupo ”.

4. Dirige-se ao grupo dos mais avançados (cuja fotocópia se encontra reproduzida em parte no Anexo 2). Os mais fracos não têm de reconstituir o título da canção, que lhes é dado na sua folha (v. Anexo 3).

5.1 – Os métodos directo e escrito são aplicados pelos dois grupos em combinação (trabalham a partir de um suporte escrito em língua estrangeira, e o trabalho na aula é executado em língua estrangeira). Não existe, pois, diferenciação de métodos neste ponto.

- O método transmissivo é posto em prática pelo grupo dos mais fracos (o título é-lhes dado), o método activo pelo grupo mais avançado (têm de reconstituir eles mesmo o título). Há, pois, neste último ponto, diferenciação dos métodos.

5.2 O método semasiológico, dado que eles devem partir das formas conhecidas (as palavras desordenadas do título) para descobrirem a mensagem (o significado do título, que lhes dará a ordem das palavras)

– Para os alunos mais fracos : métodos indirecto, escrito e transmissivo. Exemplo: Estes alunos recebem, antes de escutar a canção, a lista escrita das palavras desconhecidas com a tradução para a L1.

– Para os alunos mais avançados : métodos directo, oral e activo. Exemplo: Estes alunos devem localizar, ao ouvirem a canção, as palavras desconhecidas e posteriormente, com a ajuda de sucessivas audições, tentar adivinhar-lhes o sentido a partir do contexto (métodos suplementares utilizados para o fazer: indutivo e onomasiológico).

6.1 Não há praticamente diferenciação de métodos aqui. São aplicados em todos os grupos:

– o método escrito (suporte escrito);

– o método directo (o trabalho é totalmente efectuado em L2);

– o método analítico (a canção é reconstituída fragmento a fragmento e o seu sentido global só surgirá depois);

– o método activo (são os próprios alunos que descobrem o texto da canção).

6.2 – A *tarefa* é idêntica (reconstituição do texto da canção).

– Existe diferenciação dos *suportes* : os dois grupos trabalham a mesma canção, mas reconstituem-na a partir de fotocópias diferentes..

– Existe diferenciação *das ajudas e das orientações* : o grupo dos mais fracos dispõe de partes do texto da canção, o grupo dos mais avançados, não ; dois em cada três grupos têm dicionários à sua disposição; a professora trabalha com o grupo de seis alunos (os mais fracos).

– Existe diferenciação dos *conteúdos* : os mais fracos têm de reconstituir apenas algumas palavras, os mais avançados a totalidade do texto da canção (a partir de definições do tipo “palavras-cruzadas”).

7.1 O grupo dos mais fracos obteve a informação (através do texto ou do professor) acerca do nome do cantor, e outras. Terão de fornecer pistas dessa informação ao grupo dos mais avançados até que eles adivinhem o nome do cantor.

7.2 Método *transmissivo* para os mais fracos (que receberam informação respeitante ao nome do cantor), *activo* para os mais avançados (que têm de adivinhar esse nome).

7.3 Trata-se de valorizar os mais fracos que se encontram aqui em situação de trazer aos mais avançados informações que os últimos desconhecem

7.4 Sim, verifica-se nesta sequência que os alunos estão descontraídos, sorridentes, trabalham de bom grado e cantam com prazer.

Parte nº II – faSES CRONOLÓGICAS – planificação

Ficha Nº1/3

1.1 A professora aborda também a avaliação da sequência filmada.

1.2 A sua avaliação recai:

a) *sobre o trabalho dos alunos* : “ os alunos mais fracos podiam também fazer perguntas com a ajuda dos melhores.”, “ Houve uma boa reacção da parte dos melhores e também dos mais fracos [...] Penso que tiveram uma boa reacção. ” ;

b) *sobre a sua própria planificação*, em função da avaliação do trabalho dos alunos; esta avaliação é ao mesmo tempo positiva (“Eu

penso ter atingido o objectivo”) e negativa (“Foi um pouco... talvez demasiado longo demasiado rico... houve uma modificação... eles não podiam fazer aquilo, não podiam, talvez não fosse boa altura para isso. Não sei. ”).

1.3 Áreas contempladas :

a) *os objectivos* (“Eles deviam ser capazes de entrevistar, de fazer perguntas e de ser entrevistados e de responder a estas perguntas e o objectivo era que ... os... mesmo os mais fracos pudessem fazer perguntas [...] o objectivo da aula era a entrevista para falar de alguém utilizando a terceira pessoa do singular ”

b) *as tarefas* (“Os melhores alunos deviam fazer perguntas. [...] os alunos mais fracos podiam também fazer perguntas com a ajuda dos melhores.”);

c) *o dispositivo* (“ Então eu dividi o grupo em... a turma em dois grupos [...] os mais fortes [...] os mais fracos. ”)

Ver “objectivo” no Glossário, com as suas diferentes remissões.

2.1 Os objectivos visados eram comunicativos (“aprender a entrevistar, a fazer perguntas e a serem entrevistados e a responderem a estas perguntas”) e linguísticos (“fazer perguntas [forma interrogativa], “utilizar a terceira pessoa do singular”).

2.2 “*O objectivo era que ... os... mesmo os mais fracos pudessem fazer perguntas. [...] Os mais fracos podiam também fazer perguntas com a ajuda dos melhores*”.

Este objectivo (pôr os alunos mais fracos em situação de sucesso) parece-lhe importante porque está ligado ao problema da conservação da motivação desses alunos numa turma heterogénea.

3. O critério que parece sem dúvida ser o mais importante para os alunos – uma vez que é o único que eles explicitam – corresponde à dimensão afectiva: é a ajuda recíproca, o sentimento de solidariedade. Esta dimensão nunca deve ser menosprezada numa aula de língua, e ela é particularmente importante para os alunos mais fracos.

4. Uma planificação rigorosa é útil aos alunos mais fracos, que têm necessidade de uma orientação mais intensa, e de uma consciência clara, em todos os momentos, daquilo que fazem e porque o fazem.

5. Elementos suplementares de planificação :

– a professora localizou no manual os suportes e actividades que correspondem aos seus objectivos comunicativos e linguísticos ;

– localizou as actividades que correspondem a um nível mais elevado, as que correspondem a um nível mais fraco, e que sejam apesar de tudo complementares (de maneira a garantir uma participação comum interactiva, neste caso um questionamento recíproco de um grupo ao outro);

– repartiu prévia e nominalmente os alunos em dois grupos por níveis ;

– preparou para cada aluno, de acordo com o grupo, uma folha fotocopiada ;

– preparou as instruções a escrever no quadro.

6. Pode pensar-se pelo menos nas duas vantagens seguintes :

– os critérios de sucesso podem ser previstos desde a determinação dos objectivos (na planificação prevêem-se simultaneamente os objectivos e a avaliação) ;

– há um ganho de tempo e de eficácia no que diz respeito ao trabalho de aula.

7. A diferenciação implica uma reflexão prévia mais importante ao nível da concepção das sequências (porque é preciso ter em conta múltiplos parâmetros de diferenciação) e ao nível da sua aplicação (porque é preciso prever as diferentes áreas de diferenciação)”.
Cf. no Glossário “pedagogia diferenciada”.

– Inconveniente: custo em tempo de preparação antes da aula.

– Risco: uma maior rigidez do professor, que vai ter tendência na aula para querer seguir à risca a sua planificação.

FICHA Nº2/3

1. Objectivos :

a) compreensão escrita ;

b) aquisição de palavras novas.

2. Técnicas utilizadas :

a) Para lhes facilitar a compreensão do texto, traduziu-lhes o texto em L1.

b) Utilizou a L1 como língua de trabalho na aula.

c) Trabalha com eles de maneira menos intensiva sobre a gramática, certamente para manter a sua motivação ao variar as actividades, e para se adaptar ao seu ritmo de aprendizagem e à sua capacidade de concentração

A decisão desta professora, como todas as que os professores tomam nas suas planificações e em tempo real na aula, não pode evidentemente ser criticada (aliás nem aprovada) em nome de princípios universais : a didáctica das línguas, como todo o ensino, é em primeiro lugar uma arte de adaptação a todos os parâmetros da

situação de ensino/aprendizagem. E é por isso que a formação em didáctica das línguas é antes de mais uma formação para a **contextualização**.

3. As áreas contempladas pela planificação são evidentemente, em particular, as que estão directamente relacionadas com os objectivos gerais (cf. o ponto 1 acima), a saber :

a) competência de comunicação : a compreensão oral (“ Vamos ouvi-lo [o texto] ”) ;

b) conteúdos linguísticos :

– a fonética (“ vamos [...] ler [o texto] ”) ;

– o léxico : não sabemos em que é que consiste o exercício dado a fazer aos alunos em casa, mas ele pedir-lhes-á aparentemente para reutilizarem o vocabulário temático do texto.

Outras áreas contempladas :

c) os suportes (o caderno de exercícios) ;

d) as tarefas (dois exercícios tirados do caderno) ;

e) os dispositivos : *material* (caderno), *espaço* (o trabalho de casa, sequência do trabalho na aula) ; *tempo* (alunos lentos, com os quais a professora “ leva mais tempo ” e a quem ela dá pouco trabalho para casa).

4. Há diferenciação da planificação ao nível do ensino na medida em que a professora não tem as mesmas práticas com estes alunos do ensino especial que com os outros. Mas, pelo menos, se nos basearmos na sequência filmada aqui, não há diferenciação – nem do ensino, nem da aprendizagem – no interior desta turma ao longo do trabalho sobre o texto estudado.

5. A professora apoia-se simultaneamente :

a) no conhecimento geral que ela tem dos seus alunos ;

b) na avaliação dos resultados dos alunos no trabalho efectuado até agora sobre o texto ;

c) na dificuldade do exercício que ela vai pedir-lhes para fazerem.

FICHA Nº3/3

1. A partir do manual. A professora, com efeito, apresenta aos alunos a unidade (Unidade 7) que eles vão ter de começar naquele dia. A planificação que ela adopta é portanto a que é proposta pelos autores do manual utilizado .

2. O manual propõe sucessivamente, a julgar pelas declarações da professora:

a) um texto com a sua gravação oral ;

b) exercícios certamente sobre esse texto, a fazer oralmente em *tandem* ou em pequenos grupos (cf. “com os nossos amigos que estão aqui ”) ;

c) exercícios suplementares, certamente para fazer por escrito, e de forma individual ;

d) exercícios gramaticais, referindo-se a determinadas páginas da gramática (“páginas 132 e 134”) que se encontram certamente no interior dum prontuário gramatical inserido no fim do livro.

3. Pontos considerados :

a) conteúdos : gramática (os conectores) ;

b) dispositivo : trabalho individual e em *tandem* ;

c) ajudas : dicionário, prontuário gramatical do manual ;

d) tarefas : compreensões oral e escrita, expressão oral, exercícios gramaticais ;

e) métodos : ver mais à frente soluções do ponto 6.

4. Série de tarefas (cf. “como fizemos antes”) sobre o texto e a sua gravação :

a) audição da gravação, lendo o texto escrito ;

b) exercício de leitura para um novo contacto com o texto, e certamente também para um trabalho de fonética ;

c) procura das palavras difíceis : trata-se portanto dum trabalho em compreensão escrita ;

Os exercícios orais do livro são aparentemente sobre o mesmo texto : são ao mesmo tempo exercícios de compreensão escrita e de expressão oral.

5. Métodos aplicados :

a) escrito: o suporte de base é um texto ;

b) *indirecto*: as palavras desconhecidas são procuradas no dicionário, que aqui é supostamente *bilingue*;

c) *analítico*: a compreensão dos elementos do texto (as palavras desconhecidas) é visada antes das sua compreensão global ;

d) *dedutivo-aplicativo*: os exercícios gramaticais fazem-se apoiar nas regras que correspondem ao prontuário gramatical..

6.1 Não há uma solução tipo para esta questão. Aqui só se pode notar que outros esquemas de aula vão aplicar, pelo contrário, os métodos *directo* (procura-se induzir o sentido das palavras através do contexto), *sintético* (“abordagem global” dos textos) e, seguindo a fase do processo de aprendizagem, *indutivo* (procura-se descobrir as regras a partir dos exemplos do texto) ou *imitativo* (exercícios de treino a partir de modelos).

6.2 Análise não exaustiva :

– Vantagens: a planificação do professor é mais fácil, os alunos sabem a todo o momento o que devem fazer, e puderam apropriar-se dos métodos utilizados e dos passos dados; está

garantida a “remistura” intensiva das mesmas formas linguísticas.

– Desvantagens: o mesmo esquema de aula não pode convir a todos os suportes; risco de práticas estereotipadas da parte do professor ; impressão de repetitividade e riscos de desmotivação da parte dos alunos; dificuldade em mobilizar uma formação para a autonomia.

7. A professora aumenta o tempo previsto na sua planificação para além da duração do trabalho sobre a Unidade 7. Anuncia actividades que vão ter de ser feitas fora do manual : revisões para o exame e um trabalho de projecto.

8. Pode achar-se interessante que os alunos tenham uma perspectiva de conjunto de um trabalho antes de o começar: assim saberão a todo o momento o que devem fazer, e porquê.

Aqui, por exemplo, esta apresentação presta-se a que a professora justifique certas actividades “Sim, vocês vão fazer um trabalho suplementar, mas cada um deve apresentar um exame pessoal sobre o trabalho”.

INSTRUCÕES

FICHA Nº1/3

1. As duas partes :

a) *apresentação das características da organização do trabalho de grupo.*

b) *distribuição do trabalho a cada um dos quatro grupos.*

2. Cada membro dá a sua opinião; as decisões tomam-se em comum ; deve designar-se um secretário e um porta-voz.

3. O secretário escreve o resultado do trabalho, e da vez seguinte o porta-voz explica ao resto da turma o trabalho do seu grupo..

O manuseamento de um aparelho (leitor-gravador de cassetes áudio ou vídeo, por ex.) ou a utilização de um instrumento (pesquisa de palavras no dicionário posto à disposição do grupo, por ex.), a pesquisa documental, a redacção do texto pedido, a releitura-correcção desse texto, a tomada de notas, a distribuição da palavra, etc.

4. Estes alunos trabalham em grupo – pelo menos com este modo de funcionamento – pela primeira vez (cf. a reacção surpreendida de um aluno : “Um porta-voz ?”)

Um professor poderia perguntar aos alunos se já trabalharam em grupo, em que ocasiões; se isso lhes agradou ou não, e porquê; como podem revelar-se necessárias e repartirem-se funções

diferentes no interior de um grupo, em particular se está previsto, de seguida, apresentar ao resto da turma os resultados do trabalho .

5. Características comuns:

- *é a própria professora que dá as instruções que lhe parecem indispensáveis ;*

- ela dá todas essas instruções antes do início do trabalho ;

- ela dá-as apenas oralmente ;

- ela não verifica – pelo menos na sequência filmada – a compreensão das instruções.

6. Diferença entre as duas séries de instruções :

- *na primeira, a designação de um secretário e de um porta-voz é justificada pela necessidade de informar depois toda a turma sobre o resultado do trabalho de grupo ;*

- *na segunda, a escolha dos temas de pesquisa sobre o texto, e a repartição desses temas entre os grupos, não são objecto de uma justificação por parte da professora.*

7. A avaliação deverá incidir não apenas sobre a qualidade dos resultados do trabalho pedidos (análise do poema), mas também sobre a maneira como foram designados no seio de cada grupo o secretário e o porta-voz, o seu trabalho e o do conjunto do grupo, finalmente a qualidade da apresentação dos resultados pelo porta-voz (a sequência Avaliação 1/2, apresenta uma avaliação desta apresentação).

FICHA N° 2/3

1. O critério da disposição espacial dos alunos na sala.

– Alguns alunos viram-se de costas para o quadro, o que não é a posição ideal para seguir atentamente o que a professora diz.

– Alguns alunos interessam-se apenas pelas suas instruções e não pelas dos outros, e começam logo a discutir entre eles a resolução da tarefa.

2. A professora propõe três tarefas : as duas primeiras dizem respeito à “variação” (tarefas diferentes, mas a serem realizadas por todos os grupos), a terceira diz respeito à “diferenciação” (tarefas diferentes segundo os grupos).

3. Variação dos objectivos : a) compreensão oral, b) expressão oral, c) expressão escrita. Variação dos dispositivos : trabalho de grupo, depois com a turma toda (apresentação a todos do trabalho realizado em grupo), depois novamente por grupo.

4. Diferenciação dos suportes na fase 1. Diferenciação dos conteúdos e das tarefas nos textos a produzir na fase 3 (carta, diálogo, e monólogo interior com locutores diferentes.).

5. Para facilitar a compreensão e para que os alunos possam tê-las à frente durante a realização do trabalho.

6. A professora poderia ter dado oralmente as instruções das três tarefas, depois escrevê-las no quadro enquanto membros de cada um dos três grupos lhas ditavam, a quem ela tivesse pedido para as reformular (em L1 ou em L2).

7. Podemos supor que os alunos estão habituados a trabalhar em grupo, e que, como os documentos e uma parte dos exercícios (os de compreensão oral) são tirados do manual, os alunos conhecem o que se espera deles, bem como os critérios de avaliação.

8. Podemos pensar que ela passará de grupo em grupo para verificar se as tarefas realizadas correspondem bem às instruções dadas, e que ela as tornará a dar, se for necessário.

9. Há uma explicitação do processo (procédure) a seguir no grupo 2 (“Vocês devem pôr-se de acordo quanto a uma situação, discutam-na no vosso grupo, e no final ponham-se de acordo quanto a uma situação.”) e de uma ajuda para a redacção do diálogo nesse mesmo grupo 2 (“Vocês saberão fazê-lo, depois de terem ouvido a gravação”).

Não há explicitação, em particular, da duração de cada tarefa, do tamanho esperado para cada produção, nem dos critérios de avaliação.

10. Os critérios de constituição dos grupos, as razões da escolha das tarefas e da sua articulação, as razões da diferenciação proposta, as modalidades do trabalho de grupo, os critérios de avaliação das produções, ...

11. Os alunos poderiam ter decidido a constituição dos grupos, a escolha e a articulação das tarefas, a sua duração, e critérios para uma auto-avaliação das produções finais.

FICHA N° 3/3

1. Os alunos põem-se directamente em grupos. Podemos concluir que esses grupos já estão constituídos, mas também que estes alunos estão habituados a trabalhar assim.

2. Ela explica o objectivo final do trabalho. É importante, para a motivação dos alunos, que eles tenham sempre em mente o objectivo visado.

3. Ela também as escreve no quadro. Isso permite-lhe :

- *adaptar-se aos diferentes tipos de alunos (uns são mais visuais, outros mais auditivos) ;*

- ser mais clara ;

- manter as instruções à vista durante todo o trabalho, para que os alunos recorram a elas quando precisarem, ou relembrem as suas próprias instruções.

As instruções também poderiam ter sido:

- escritas em folhas dadas a cada grupo ;
- escritas no quadro por um aluno ;
- projectadas ;

Uma técnica clássica de verificação da compreensão é a reformulação pelos alunos (vemo-la concretizada na ficha Metacognição 2/4).

4. A professora está no centro da sala para ser mais eficaz nas suas explicações: chama mais a atenção de cada um, e faz-se ouvir melhor por todos. Também consegue controlar melhor se todos a ouvem, e como vão depois trabalhar em grupo.

5. Três tarefas : 1) escolher a personagem 2) ler o texto em silêncio 3) encontrar todos os elementos necessários.

6. As instruções também dizem respeito:

- ao tempo (“Vocês têm três minutos”.);
- ao comportamento (“A regra é não falar alto demais”.);
- à designação de um porta-voz (“Cada grupo terá um porta-voz que apresentará os autores”.);
- às ajudas possíveis (“Eu posso ajudar-vos, podem recorrer ao dicionário.”).

7. “É a primeira coisa a fazer é examinar uma lista de cientistas. [...] Então a primeira coisa a fazer hoje [...] Têm três minutos, está bem ? Mais não [...] Só um minuto. Disse-vos que têm de escolher rapidamente .”

A professora está certamente preocupada com a máxima rentabilização do tempo (os professores de língua têm uma forte consciência do pouco tempo de que dispõem, tal como os alunos), mas uma boa gestão do tempo constitui também uma exigência de rigor no trabalho de grupo, e é uma condição para a eficácia e para manter a motivação (os alunos cansam-se rapidamente das tarefas demoradas).

8. A professora procura certamente :

- *não falar tempo demais seguido (a atenção dos alunos desvia-se facilmente, e as dificuldades de compreensão acumulam-se) ;*

- facilitar a compreensão ;
- estimular os alunos fazendo-os prosseguir por etapas.

9. A professora assume as diferentes funções de :

- organizador (ela organiza as actividades, fornece o material) ;

- especialista (propõe conteúdos, explica) ;
- facilitador da aprendizagem (aconselha, ajuda)
- mediador (entre um grupo e outro) ;
- animador (solicita os alunos).

10. Poderia pedir aos alunos para descobrirem e explicitarem eles próprios o conteúdo dessas instruções.

trabalho de grupo

FICHA N°1/2

1. Estas duas primeiras questões não têm soluções. Tratar-se-á simplesmente, depois de trabalhar esta rubrica (2 fichas), de rever as notas escritas, para constatar eventuais modificações da sua atitude perante o trabalho de grupo.

2. A professora trata apenas do aspecto “trabalho de grupo”, pelo menos, é evidente, na presente sequência.

3. Vantagens do trabalho de grupo apresentadas na primeira parte:

a) Acontece aqui uma diferenciação natural dos papéis, segundo as diferentes capacidades dos alunos (exemplos citados : a língua francesa, o material, a pintura, as percentagens), de modo a que “toda a gente faz qualquer coisa”.

b) Acontece uma diferenciação natural dos níveis de produção (“Os bons alunos podem ... apresentar coisas que são de um nível um pouco mais elevado que o da turma”), de modo a que se mantenha a motivação dos alunos (“É mais agradável para eles, porque assim mostram que são... capazes de fazerem coisas difíceis”).

4.1 Todos os alunos progridem, no que diz respeito ao seu sentido de responsabilidade.

4.2 Trata-se de uma finalidade educativa.

5. Para a professora grega, os inconvenientes do trabalho de grupo são os seguintes :

a) alguns alunos trabalham mal no seio dos grupos e prejudicam o seu funcionamento, porque não estão preparados para este tipo de trabalho ;

b) os melhores ou os mais responsáveis são, por vezes, os únicos que trabalham ;

c) alguns alunos fazem barulho.

6. Outros inconvenientes possíveis :

a) o trabalho de grupo pode dificultar a gestão de uma disciplina numa turma de alunos difíceis (mas o interesse do trabalho e a possibilidade de participar ao nível e segundo as competências de cada um pode também facilitar a gestão da disciplina!);

b) no trabalho de grupo, os alunos utilizam muito a língua materna (não apenas pela facilidade, mas também no momento em que eles se entusiasmam, em que começa a funcionar o seu lado afectivo).

Alguns exemplos de vantagens :

a) Pode haver melhoria dos resultados do trabalho conjunto graças à entreaajuda e participação colectiva dos conhecimentos e das competências.

b) O trabalho de grupo é uma escola de formação para a autonomia.

c) A capacidade de trabalhar em grupo é essencial na vida profissional.

7. É o único dispositivo que permite manter as vantagens do trabalho colectivo (cf. solução anterior) com a aplicação simultânea de uma diferenciação num maior número de áreas.

8. Diferentes papéis e funções do professor no trabalho de grupo :

a) *animador* (organiza as actividades, fornece os materiais,...);

b) *especialista* (propõe os conteúdos, explica, corrige,...) ;

c) *facilitador da aprendizagem* (negoceia, ajuda, orienta, ensina para as diferentes funções a assumir num grupo,...) ;

d) *técnico* (ajuda na utilização do material: gravador, computador, retroprojector,...).

9. Algumas condições :

– material técnico (gravadores de áudio e de vídeo, computadores, etc.) e outros materiais (dicionários, gramáticas, etc.) em número suficiente e facilmente disponíveis ;

– material pedagógico integrando já diferenciação ;

– mobiliário (mesas, cadeiras) e espaços adaptados;

- várias salas utilizáveis em simultâneo;

– uma certa flexibilidade nos horários de aula ;

– alunos verdadeiramente **formados** em trabalho de grupo nas diferentes disciplinas.

FICHA N°2/2

1. Três fases :

a) desde o início até “ ...dar um tiro a alguém que te magoa;

b) desde “ ...um clube de tiro ao pé da nossa escola...” até “...ou qualquer coisa no género ”;

c) desde “...Então...o que é que pensa a assistência sobre este assunto?” até ao fim.

2.1 Em primeiro plano, vê-se um grupo de alunos ocupados a trabalhar e a falar uns com os

outros. No plano do fundo, os alunos estão sentados ou circulam na sala.

2.2 Debatem entre eles o tema dos direitos de auto-defesa das crianças.

3.1 Trata-se realmente do mesmo grupo de alunos, mas, desta vez:

a) Há um aluno (“A1”) que dirige o debate (ele interroga e dá a palavra a cada um dos outros membros do grupo); é o que se chama um “moderador”.

b) Os outros alunos da turma observam este grupo e ouvem o debate.

Trata-se de um dispositivo conhecido pelo nome de “painel”.

3.2. O tema do debate gira em torno da pergunta “São a favor da instalação de um clube de tiro perto da vossa escola?”.

O tema relaciona-se directamente com o tema da fase anterior: o treino num clube de tiro permite uma preparação para a autodefesa.

4. O debate da fase 1 constituía certamente uma parte da preparação do painel.

5. O moderador interpela os ouvintes a fim de que, desta vez, toda a turma se envolva no debate.

6. Fazer participar um máximo de alunos. O seu objectivo foi atingido, a julgar pelas fases aqui filmadas.

7. Não : tem-se mais a impressão de que cada aluno exprime a sua opinião pessoal. No entanto, podemos-nos interrogar se os alunos não terão escolhido exprimir opiniões muito opostas e extremadas de forma a “animarem” voluntariamente o debate. Esta interpretação é certamente bastante verosímil, de tal modo parecem surpreendentes os argumentos a favor do clube de tiro, vindos da parte de alunos que se exprimem dentro de uma escola, em frente do professor. Tem-se um pouco a impressão (ou quer-se acreditar?) que eles fazem uma provocação consciente.

8. Foram talvez os próprios alunos, e o professor aceitou-o certamente em nome da autonomia dos alunos e da formação da sua responsabilidade.(cf. a apresentação da escola, mais acima, em “Contextualização”).

9. Do ponto de vista estritamente didáctico, os temas polémicos têm a vantagem de - por vezes - motivarem os alunos e os treinarem para um tipo de linguagem potencialmente rica do ponto de vista linguístico (expressão da opinião e das noções de oposição, acordo, condição, concessão...).

Do ponto de vista formativo, o debate faz parte integrante do jogo democrático, e é importante

que os alunos a ele se habituem e para isso sejam formados.

Pode pensar-se, em particular, nas condições seguintes:

- a) É necessário que o debate seja preparado e enriquecido através de leituras com informações confirmadas e reflexões fundamentadas (artigos de imprensa, de sociólogos, de filósofos...).
- b) É necessário que o debate seja bem organizado, segundo regras formais estritas (pode considerar-se que este foi o caso aqui).
- c) Deve exigir-se uma argumentação racional de qualquer opinião.
- d) O professor deve atender ao seu papel de educador, garantindo, se necessário com intervenções pessoais claras e enérgicas, que se exprimam pontos de vista que defendam valores humanistas e de cidadania que são os do sistema educativo.

10. Cada aluno pode participar na medida das suas possibilidades, sendo garantida uma certa diversidade de expressão verbal, através da diversidade de intervenções.

11. Em momento algum deverá interromper os debates (a prioridade é dada ao sentido e não à forma), mas ele poderá : a) pedir de seguida aos alunos que mencionem os erros que detectaram; b) assinalar, ele mesmo, os erros mais importantes e/ou mais recorrentes.

Esta será, portanto, uma correcção diferida e, por ventura, muito selectiva, de forma a não perturbar a comunicação entre os alunos.

Pode pensar-se que estes grupos se centram, simultaneamente, na relação (procura da motivação dos alunos e do seu empenhamento) e na tarefa (o objectivo é a produção de um certo tipo de discurso: cf. o interesse deste tipo de debate, apresentado em cima na solução do ponto 9).

PARTICIPAÇÃO COMUM

FICHA Nº1/2

1. No ensino escolar, o professor deve zelar pela manutenção de uma forte **dimensão colectiva** do ensino/aprendizagem, não só para poder manter uma forma de programação colectiva (em especial uma progressão linguística de referência para toda a turma), mas também por razões educativas (a cidadania implica a capacidade de viver, de trabalhar e de comunicar com toda a comunidade a que pertencemos).

2. Os alunos prepararam, individualmente, em casa, respostas a perguntas feitas pelo professor. Devem agora, em grupos, articular ou combinar essas perguntas e essas respostas de forma a construírem uma entrevista que depois apresentarão à turma.

3. *Há uma primeira participação comum do trabalho individual no seio de cada grupo restrito. Em seguida, do trabalho de cada grupo no seio do grupo-turma.*

4. Podemos pensar, pelo menos, nas duas vantagens seguintes:

- a) em cada nível pode existir correcção e enriquecimento pelos outros;
- b) a exploração colectiva (a cada um dos níveis) pode ser fonte de motivação.

5. A forma como a pergunta está formulada leva, voluntariamente, a uma resposta *a priori* crítica. Mas é preciso ter em atenção pelo menos três elementos de reflexão:

a) *Trata-se de alunos de iniciação, portanto possuidores de meios de expressão muito limitados, dispondo, sem dúvida, de um número limitado de fórmulas estereotipadas que pretendemos que eles empreguem de forma intensiva.*

b) *O problema não está em ler ou não textos já preparados, mas sim em saber se esses textos são ou não interessantes... No texto preparado e lido pelo alunos, neste caso, há, por exemplo, uma ficção (uma miss que não quer fazer um casamento principesco porque é uma apaixonada por carros e motos) que mostra algum distanciamento face aos estereótipos de um certa imprensa "people".*

c) *Os próprios actores profissionais também lêem textos já preparados.*

Poderemos facilmente contrapor, face a este último elemento, que os actores não lêem, mas declamam: é esta, sem dúvida, a única reserva que podemos pôr a este dispositivo e que é a de colocar artificialmente os alunos numa situação de leitura perante algo (a entrevista) que em princípio exclui essa mesma situação.

Podemos pensar, por exemplo, num comunicado lido frente às câmaras de televisão pelo seu empresário: "Contrariamente aos rumores difundidos pela imprensa sensacionalista e pela Internet, Miss Sachsen encarregou-me de precisar que ela não tem 29 anos mas sim 19, que não é casada mas solteira, etc.".

A forma deste comunicado implica uma transformação linguística das produções individuais (passagem do discurso directo para o discurso indirecto), o que leva a um aumento do grau de dificuldade, mas é susceptível de justificar, aos olhos dos alunos, uma exploração

do seu trabalho: a participação comum (oral, neste caso) deve ser programada de forma a trazer um “mais” não só a quem ouve mas também a quem produz.

FICHA Nº2/2

b) Dispositivos 3/3

Após uma primeira fase de trabalho em grupos sobre conteúdos diferentes de um texto, um membro de cada grupo passa para um outro de forma a transmitir os resultados do trabalho do seu grupo (sistema de “rotação” dos informadores entre os diferentes grupos). No final, toda a turma se reúne para fazer a síntese dos trabalhos dos grupos, e tirar uma conclusão colectiva.

c) Tarefas 1/1

Cada grupo trabalha na descrição de uma personagem e apresenta-a ao grupo-turma.

d) Tarefas 2/2

Cada grupo trabalha na preparação de uma fase diferente (pesquisa de informações, conversa telefónica, carta de encomenda) que vai, de forma natural, articular-se com as outras, durante a participação comum, no interior de um cenário profissional.

e) Instruções 1/3

Cada grupo deve estudar um aspecto diferente do mesmo poema. Cada grupo designa um secretário que toma nota dos resultados do trabalho do seu grupo e estes resultados são em seguida fotocopiados pelo professor. As fotocópias serão distribuídas na aula seguinte aos outros grupos.

f) Instruções 3/3

Trabalho de grupos sobre diferentes personagens célebres. Os trabalhos serão comunicados por um relator ao grupo-turma.

g) Métodos

Após ter completado a canção por diferentes abordagens, os grupos reúnem-se para a cantar em conjunto.

2. Diferentes modos de trabalho :

a) Introdução 1/4 : redundância ;

b) Dispositivos 3/3 : complementaridade;

c) Tarefas 1/1 : justaposição das actividades, mas há redundância do ponto de vista das noções e formas linguísticas utilizadas pelos diferentes grupos;

d) Tarefas 2/2 : complementaridade;

e) Instruções 1/3 : complementaridade;

f) Instruções 3/3 : justaposição das actividades mas existe, sem dúvida, complementaridade relativamente ao programa anual da turma;

g) Métodos : justaposição.

AVALIAÇÃO

FICHA Nº1/3

1. As duas actividades são as seguintes :

a) Leitura por um aluno, sem dúvida o porta-voz, do texto produzido pelo seu grupo.

b) Avaliação colectiva da prestação incidindo sobre três aspectos: o vocabulário, os verbos, as frases.

2. Informações suplementares trazidas pela folha de avaliação :

a) A avaliação colectiva é feita para cada um dos quatro grupos.

b) Os três aspectos que se vêem tratar na sequência são os primeiros de um conjunto de critérios repartidos entre “conteúdo” e “exposição e comunicação”.

3. Dado que a avaliação incide sobre uma tarefa que é uma exposição oral diante de um público, poder-se-ia esperar que o mesmo número de pontos - pelo menos - fosse atribuído à qualidade da expressão e da comunicação..

4.1 Trata-se do levantamento dos erros, da discussão sobre a sua gravidade, enfim da atribuição de uma nota.

4.2 Não, por duas razões :

a) A porta-voz não intervém no decurso da avaliação e sem dúvida os outros membros do seu grupo também não: trata-se portanto de uma avaliação pelos pares (os outros alunos) mais do que uma auto-avaliação.

b) A professora intervém muito activamente em todas as componentes do processo (vide a seguir) : à escala do conjunto da turma, podemos pois falar de “co-avaliação” (avaliação realizada conjuntamente pela professora e pelos alunos).

4.3 O aspecto “conteúdo” é avaliado na base de critérios de sucesso, uma vez que é a correcção linguística do texto redigido em grupo que é julgada. Passa-se o mesmo com o aspecto “expressão” (avalia-se a qualidade da verbalização desse texto : pronúncia e articulação). O aspecto “comunicação”, pelo contrário, é avaliado na base de critérios de realização, uma vez que os componentes que nele são levados em conta correspondem às diferentes tarefas parciais a realizar (pronunciar bem e articular claramente, libertar-se das suas notas, utilizar o quadro, interagir com o público,

falar alto) para que haja finalmente eficácia na comunicação.

5. Aquando de uma aula anterior, a professora pediu ao alunos para reflectirem sobre o que se lhes afigurava importante numa exposição oral. Em seguida os alunos forneceram, sem ordenação, os elementos de resposta que foram escritos no quadro, posteriormente reclassificados sob a orientação da professora. Participaram, assim, activamente na elaboração da grelha de avaliação que utilizam na presente sequência.

Poder-se-iam também mencionar na grelha as indicações respeitantes às condições de realização: tempo concedido, material autorizado (manual, dicionários, fichas metodológicas,..), etc..

A correcção em grupo favorece a descentração: permite estabelecer distância entre a própria pessoa e o seu trabalho. O facto de ser corrector e o recurso ao grupo centra o estudo sobre a tarefa, e não sobre o autor da tarefa, “desdramatizando-se” assim o erro.

6. Não, uma vez que todos os grupos são avaliados a partir da mesma grelha e da mesma escala.

7. Pode perfeitamente imaginar-se que cada grupo de alunos elabore os seus próprios critérios e a sua própria escala.

FICHA Nº 2/3

1. Na primeira fase, o aluno apresenta o seu comentário oral à professora como se se encontrasse diante de uma examinadora no dia da oral do 12º ano (trata-se de uma simulação da prova, e é por essa razão que a professora não intervém)

Na segunda fase, é apenas a professora que intervém, para a correcção..

2. Como se trata de uma simulação, a professora procura colocar o aluno nas condições mais próximas das da prova do 12ºano, para melhor o preparar para ela: nas instruções dadas aos examinadores, é-lhes efectivamente pedido para não interromperem o comentário dos candidatos.

3. A primeira fase é uma simulação de avaliação sumativa (a prova de comentário oral na oral do 12ºano). Mas, na verdade, ela é utilizada, na segunda fase, como um suporte de avaliação formativa: o objectivo é que o aluno consiga “determinar os obstáculos que faltam ainda

ultrapassar” para melhor se preparar para o 12ºano.

4. Sim, uma vez que ela é totalmente individualizada..

5. De modo algum. Uma vez que se trata de uma avaliação institucional (o 12ºano), a professora utiliza provavelmente os critérios que ela julga utilizados pelos examinadores.

6. A correcção far-se-á em vários tempos, com um sistema de vai-vém entre a professora e o aluno. Num primeiro tempo, a professora entrega ao aluno um quadro, com a lista das expressões em que ele cometeu um erro no decurso da sua exposição oral e o aluno deve ele próprio, ao mesmo tempo, identificar o erro e corrigi-lo. Esta primeira correcção-aluno é corrigida pela professora que, nessa altura, assinala o erro se acaso ele não tiver sido assinalado. O aluno faz então uma nova correcção, novamente corrigida pela professora.

7. Trata-se de fazer de modo a que sejam o mais possível os alunos a corrigirem-se a eles próprios, primeiro assinalando os seus erros, e, se não foram capazes disso, encontrando a forma correcta correspondendo à forma incorrecta que a professora lhes assinalou. O objectivo é formar os alunos na auto-correcção, competência que será também avaliada no dia da prova oral do 12ºano.

9. Os sucessos são assinalados pelo sinal “Ü”. Os erros pelo sublinhado e por um código que remete para o tipo de erro, aqui., “prep.” (=preposição incorrecta) e “ort.” (= erro de ortografia).

Entre os inconvenientes possíveis:

- Trata-se de um dispositivo pesado, oneroso em tempo quer para o aluno quer para o professor

- Certos alunos podem sentir-se desencorajados pela lista dos seus erros. (Poder-se-ia talvez compensar este efeito anotando igualmente os sucessos.... mas aí o dispositivo fica ainda mais pesado!)

- Alguns alunos podem não conseguir descobrir sozinho muitos dos seus erros. (Poder-se-iam imaginar maneiras de os orientar mais precisamente na correcção, por exemplo assinalando-lhes a regra de gramática a aplicar).

Exemplos de práticas que deram bons resultados:

- Os alunos verificam por grupos a primeira e depois a segunda correcção dos seus trabalhos. (Poder-se-ia mesmo imaginar uma audição crítica, por grupos, da gravação oral dos comentários.)

– Os alunos trocam os seus trabalhos, depois confrontam as suas correcções e os seus comentários. (Poder-se-á neste caso prever folhas com colunas diferentes para os textos redigidos e as correcções.)

– Fotocopia-se o trabalho do melhor aluno e pede-se aos outros alunos, em grupos, para justificarem a nota, com os critérios na mão. Durante esse lapso de tempo, o referido aluno reflecte sobre a maneira como trabalhou, para a explicar seguidamente à turma inteira. Este tipo de actividade revela-se muito eficaz porque os alunos mais fracos vêem concretamente o que se espera deles e tomam consciência de que um bom trabalho não é o resultado de um “dom” mas de um trabalho organizado conscientemente..

O trabalho efectuado terá talvez permitido (em todo o caso, era a intenção dos autores destas fichas):

- a) definir de um outro modo o estatuto do erro, que deve ser considerado como uma passagem obrigatória em direcção ao saber, como fruto de uma lógica de funcionamento própria do sujeito;
- b) persuadir-se que, para colocar o aluno em situação de sucesso, é preciso trabalhar com ele com transparência, o que supõe que tudo seja explicitado ; é preciso pois trabalhar com os alunos a partir de objectivos clarificados e comunicando-lhes previamente os critérios de avaliação ;
- c) modificar as suas representações sobre o estatuto do discurso pedagógico : explicar várias vezes o que é preciso fazer não tem nenhuma eficácia : os conhecimentos instrumentais adquirem-se pela actividade do sujeito e, para fazer compreender os critérios de avaliação, por exemplo, o melhor é fazê-los aplicar pelos próprios alunos em tarefas de auto ou co-avaliação ;
- d) admitir que ensinar não é somente uma arte mas uma profissão : o professor deve considerar-se e agir como um profissional da aprendizagem..

FICHA Nº 3/3

1.1 “Avaliação”, “avaliar”, “auto-avaliação”, “corrigir os testes”, “dar a sua opinião”, “a nota”, “o processo de avaliação”, “merecer mais, merecer menos”, “processo de avaliação”, “nota”.

1.2 Trata-se de avaliação sumativa uma vez que ela se situa em fim de sequência de

aprendizagem (cf. “no fim de cada período”, “é o fim do período”, “o que eles fazem no fim”) e que ela conduz a uma nota fornecida à administração.

Termos correspondentes : “corrigir os testes”, “merecer mais, merecer menos”, “nota”.

1.3 A avaliação leva em conta o trabalho feito em casa, a participação espontânea, as respostas às perguntas feitas, a atitude, o comportamento relativamente aos outros alunos.

2.1 Não se trata verdadeiramente de um processo de auto-avaliação. Com efeito :

a) A intervenção dos alunos limita-se a um único critério de avaliação, o da participação na aula.

b) Os alunos não fazem mais do que participar na sua classificação pela professora “dando a sua opinião”. Há discussão sobre esta nota mas é a professora que se reserva a decisão final (cf. “Explico-lhes porque é que mereceram mais ou porque é que mereceram menos”).

2.2 O facto de se constatar que a professora limita assim a responsabilidade dos alunos não implica de modo algum uma crítica relativamente à sua opção :

a) Justificar a sua nota, para um professor, fazer os alunos tomarem consciência do que ele faz e de porquê e como ele o faz, corresponde a uma concepção muito positiva, activa e dinâmica da pedagogia.

b) Esta participação dos alunos na sua avaliação sumativa é, sem dúvida, uma primeira etapa indispensável antes de uma formação para uma real autoavaliação.

c) Na medida em que se trata de avaliação sumativa, a responsabilidade institucional da professora limita fortemente aquela que ela pode atribuir aos próprios alunos.

2.3 A avaliação deste ponto poderá ser feita em diversos momentos do período (de modo a dar-lhe uma dimensão formativa) e explicitando aos alunos os critérios a utilizar (de modo a dar aos alunos as ferramentas para uma avaliação autónoma).

A participação dos alunos na aula pode legitimamente variar em função dos diversos momentos de uma aula.

Dever-se-á , portanto, avaliar diferentemente :

– o regresso à aula anterior : frequência das intervenções, reemprego das estruturas e do vocabulário recentemente introduzido, restituição do texto ou documento anterior ;

– a participação geral na aula: frequência da intervenções, escuta mútua, autocorreção e correção mútua;

– os conteúdos : língua, acentuação, pronúncia, elocução, correcção gramatical.

– as ideias : compreensão, pertinência, cultura, originalidade do pensamento,...

A escala será evolutiva (ao longo de cada ano e de um ano para o outro), uma vez que ela depende forçosamente do nível de aquisição da língua : no início, mais pontos para a pronúncia, a audição, os comportamentos; seguidamente, mais pontos para o domínio da língua e a expressão.

3.1 Este posicionamento corresponde ao nº 4 no quadro do anexo, como o demonstra o emprego por duas vezes do verbo “ajudar” (a aprendizagem), e toda a parte da sua intervenção entre “Eu não penso portanto...” e “... a ser mais competentes”.

3.2 Em toda a primeira parte da resposta à segunda pergunta do entrevistador, a professora coloca muito fortemente o “cursor” sobre o continuum ensino/aprendizagem do lado do ensino e desloca-o com a mesma força para o lado da aprendizagem na segunda parte.

3.3 A conclusão que se pode tirar é que o professor deve ser capaz de posicionar o seu “cursor” no local mais adequado relativamente à situação (alunos, objectivos, suportes, dificuldades, fases, etc.) que ele tem de gerir.

REMEDIAÇÃO

FICHA Nº1/2

1. Esta sequência vídeo foi filmada durante três horas de aulas diferentes. As 5 fases são as seguintes:

- Fase 1 (1ª hora). A professora, após ter distribuído uma ficha de auto-avaliação, explica aos alunos como utilizá-la.

- Fase 2 (1ª hora). Redacção da ficha pelos alunos; a professora é solicitada por vários alunos para dar explicações complementares. Os alunos conservam a sua ficha .

- Fase 3 (2ª hora). A professora, oralmente, faz uma primeira sondagem sobre os resultados das auto-avaliações. A professora, desta vez, recolhe as fichas dos alunos.

- Fase 4 (3ª hora). Distribuição dos alunos por grupos.

- Fase 5 (3ª hora). A professora dá as instruções e explica o trabalho aos grupos constituídos.

3. A constituição dos grupos e as actividades que são atribuídas pela professora a cada um

fazem-se em função dos resultados das auto-avaliações.

4. As fases 4 e 5 correspondem à remediação. Vários grupos vão trabalhar sobre a conjugação dos tempos passados (pretérito perfeito e imperfeito). O último grupo vai trabalhar em expressão (escrita sem dúvida, depois oral) a partir de ruídos que lhes permitem reconstituir uma história. O início da história é dado, e é sem dúvida redigido no passado, de modo a obrigar os alunos a prosseguirem a narrativa neste mesmo tempo (eles próprios vão portanto ter de produzir pretéritos imperfeitos e perfeitos).

5. Ver a definição de "remediação" no Glossário.

6. Há diferenciação visto que os grupos não vão realizar as mesmas actividades de remediação: uns vão ter um trabalho mais fácil e simples (exercícios de conjugação), os outros um trabalho mais difícil e complexo (produção de uma narrativa com uma alternância de verbos no imperfeito e no pretérito perfeito). Os grupos aqui constituídos são portanto “grupos de nível”.

7. Parece que, para a professora, é evidente que é necessário dominar a conjugação do imperfeito e do pretérito perfeito antes de os poder alternar numa narrativa (em aplicação do critério de progressão do mais fácil ao mais difícil). Daí a sua escolha de um exercício de conjugação para os mais fracos, e de um exercício de redacção para os melhores. Mas esta escolha pode ser discutida sob diferentes pontos de vista:

a) *Os alunos mais fracos são muitas vezes os menos motivados, e são eles que se encontram aqui, precisamente, com a tarefa menos motivante.*

b) Pode considerar-se que uma boa pedagogia da gramática consiste em fazer nascer primeiro a necessidade de se exprimir, antes de se dar os meios linguísticos para isso, e não o inverso. Dito isto, alguns alunos podem precisar (ou sentir a necessidade, o que é o mesmo para o professor), num dado momento ou noutro, de exercícios de gramática deste tipo.

c) Alguns alunos podem sentir-se humilhados por serem designados publicamente como fracos, e discriminados ao terem de trabalhar com outros alunos fracos.

E a impressão que podem ter os alunos mais fracos de estar nos grupos "ghetto", e o agravamento da heterogeneidade na aula.

A única regra de base para a constituição dos grupos

8. Com efeito, esta professora experimenta há pouco tempo este tipo de pedagogia : há em particular hesitações na maneira como explica os critérios de auto-avaliação (fase 1) e como constitui os grupos de remediação (fase 4). Também se vê bem que os alunos ainda não estão bem treinados neste tipo de práticas. Só podemos felicitá-la por ter, apesar de tudo, aceite ser filmada... e agradecer-lhe por isso.

FICHA N°2/2

1.1 Sobre os conteúdos linguísticos, mais precisamente “os conteúdos morfosintáticos do programa”.

1.2 São os próprios alunos.

1.3 “A partir de um trabalho de casa ou de um trabalho feito ”

Pode pensar-se que não, que se trata unicamente de trabalhos escritos: o processo (procédure) adoptado supõe que os alunos tenham localizado “os problemas que têm pessoalmente” e eles fazem-no certamente identificando simplesmente as passagens corrigidas pela professora nas suas produções.

1.4 “ Pelo menos uma hora por semana, ou de duas em duas semanas.”

Podemos supor, em particular, que todas as actividades gramaticais são organizadas de futuro nesta turma só a partir dos resultados da auto-avaliação dos alunos.

1.5 “[Os alunos] têm grandes *dossiers* com fichas sobre todo os conteúdos morfosintáticos do programa.”

1.6 Estes exercícios são acompanhados das suas soluções (certamente preparadas pela professora).

2. Há. Cada aluno escolhe os exercícios de remediação em função das suas próprias dificuldades.

3.1 Autonomia dos alunos :

a) Eles auto-avaliam-se inscrevendo eles mesmos no quadro afixado os códigos que correspondem ao nível que eles pensam ter atingido nos diferentes domínios.

b) Dispõem em seguida de fichas de remediação que vão utilizar à sua vontade, e podem corrigir eles próprios estes exercícios graças às soluções.

c) A professora deixa-os aparentemente livres desde o momento em que vão fazer o trabalho de auto-avaliação. Deixa-os decidir sobre o tempo que a ela vão dedicar (“Eles vão trabalhar durante uma certa parte do tempo”). Talvez ela os deixe livres mesmo de fazer ou não este trabalho (?), uma vez que ela se contenta com a

simples constatação, durante esta sequência, de que um aluno ainda não tivesse nada feito.

3.2 Limitação do grau de autonomia do alunos :

a) Os domínios que dão lugar à auto-avaliação (títulos das diferentes colunas do quadro, ver Anexo) foram aparentemente escolhidos pela professora. Na sua entrevista, realmente ela não fala de qualquer intervenção dos alunos a este respeito.

b) Pelo menos para os pontos de morfosintaxe, os alunos vão provavelmente contentar-se em escolher os domínios correspondentes aos erros localizados e corrigidos pela professora nas suas produções.

c) As fichas de remediação e as soluções parecem ter sido elaboradas pela professora.

Pode-se assinalar em particular :

- que estes domínios são muito heterogêneos, porque correspondem a competências bem definidas (os diferentes pontos da morfosintaxe), mas também complexas (a expressão escrita ou oral, por exemplo, põe em jogo todas as componentes da competência de comunicação), e que, por consequência, dão lugar a uma certa subjectividade na autoavaliação;

- que eles estão em parte imbricados uns nos outros (o domínio dos pontos de morfosintaxe é por exemplo posto em jogo nas outras competências).

Estas observações poderão dar lugar, da parte dos formandos, a propostas diferentes de quadros de auto-avaliação.

4. Para além das reacções pessoais, podemos imaginar que esta afixação pode motivar certos alunos (orgulho, desafio em relação a outros...) e, pelo contrário, incomodar outros, que poderão senti-lo como uma humilhação.

É certamente uma técnica a manusear com precaução, na medida em que os seus efeitos vão depender tanto das relações entre alunos e professor como das relações entre os próprios alunos.

5. a) Semelhanças entre as duas sequências :

- há em primeiro lugar auto-avaliação ;

- esta auto-avaliação incide sobre pontos precisos de morfosintaxe;

b) Diferença entre as duas sequências :

- imposição pela professora dos exercícios de remediação e do momento na sequência 1/2 ; escolha autónoma dos exercícios e deste momento na sequência 2/2 ;

- a remediação é pontual na sequência 1/2 ; a professora da sequência 2/2 aplicou-a como um processo constante, ao longo da aprendizagem.

Parte nº III –
TEmAs transversais – CONTEXTO

Ficha Nº1/4

1. O que há de comum nestas duas descrições é a importância particular que elas atribuem ao “contexto” ao porem em prática a pedagogia diferenciada .

2. Esta lista não pode ser exaustiva, uma vez que são inúmeros os factores, e que podemos admitir múltiplos modos de classificação. Eis, a título de exemplo, o que foi proposto pela colega checa do grupo de especialistas :

a) Factores psicológicos

Estes dizem respeito à atitude da escola e da sociedade em geral para com a aprendizagem e o ensino das línguas. Esta atitude reflecte-se por um lado no respeito evidenciado pela direcção da escola e pelos professores em relação aos professores de línguas, no número de horas e de anos atribuído a esta disciplina, ou na importância dada às línguas nos exames com certificação, etc.;, por outro lado, no interesse e apoio das famílias, na atenção conferida pelos media, etc.

Além da relação com as línguas em geral, a atitude para com os métodos usados no ensino das línguas desempenha um papel decisivo. Certas sociedades são mais abertas à inovação do que outras. Umam preferem uma aprendizagem escolar centrada na sala de aula e no professor, enquanto outras põem a tónica na autonomia do aluno e na realização de tarefas semelhantes às do mundo extra-escolar.

b) Factores materiais

Estes factores estão naturalmente ligados aos factores psicológicos: a importância social atribuída ao estudo das línguas determina a importância dos recursos financeiros libertados para o salário dos professores, a elaboração e a produção dos manuais, a atribuição de materiais e de equipamentos especializados, etc..

As condições materiais são relativamente fáceis de melhorar de maneira voluntarista (por meio de directivas ministeriais, de compras de equipamentos, etc.); mas os factores mais determinantes estão inevitavelmente ligados à psicologia colectiva (representações e atitudes sociais dominantes), e enquanto tal eles só podem evoluir muito lentamente.

3. Também para esta pergunta não existe uma resposta universal (nem mesmo comum à escala da Europa). Mas os factores que influenciam

mais directamente “as representações dos professores perante a pedagogia diferenciada” são forçosamente de natureza psicológica.

Aqui está, a título de exemplo, a resposta a esta pergunta dada pelo responsável (francês) do grupo dos especialistas:

Estes factores podem situar-se a diferentes níveis:

- a nível individual : o carácter, a experiência (quer seja íntima, formativa ou profissional) e as ideias pessoais de cada professor ;

- a nível da colectividade dos professores em geral, e dos professores desta ou daquela língua em particular, onde se tenham desenvolvido e instalado tradições didácticas por vezes muito arraigadas ;

- a nível da sociedade no seu todo : no caso da França, por exemplo, existe uma espécie de “ideologia igualitarista” segundo a qual a) o valor predominante é a justiça, b) a justiça consiste em garantir as mesmas condições a todos (é o papel atribuído ao Estado).

Compreende-se desde logo as reticências não só dos professores, mas também dos outros actores do sistema educativo (sindicatos, associações de especialistas, associações de pais,...) para admitir o projecto de “discriminação positiva”, (dar mais àqueles que têm menos, favorecer os desfavorecidos), projecto que está na base da “pedagogia diferenciada” pelo menos tal como é concebida em França.

FICHA Nº 2/4

1. Nesta escola estão inscritos alunos com “necessidades diferentes”, “provenientes de diversas nacionalidades e com diferentes perfis de aprendizagem”.

2. *Em resposta à diversidade das origens nacionais, os princípios 3 (“uma escola intercultural”) e 4 (“uma escola [...] que desenvolve a cidadania, a solidariedade”).*

Em resposta aos diferentes perfis de aprendizagem, o princípio 5 (“uma escola [...] que considera que os ritmos de vida e de aprendizagem são diferentes para cada criança”).

3. Diferentes elementos específicos do contexto dum “turma de projecto”: a) apoio da responsável dos estudos; b) comissão piloto constituída por “pessoas recurso” especialistas em matéria pedagógica; c) biblioteca e ludoteca à disposição dos alunos, com organização de actividades colectivas; d) ligação com a vida sociocultural da cidade; e) pais associados ao projecto.

4. A biblioteca e a ludoteca de acesso livre.

5. Na contextualização : o facto de a pedagogia específica da turma de projecto “ser só aplicada na turma de projecto”. Na entrevista : o facto de, por falta de meios suplementares, o professor ter um enorme trabalho suplementar de pesquisa e

de elaboração de material pedagógico, em particular, exercícios e grelhas.

6. A professora visitante ficou muito impressionada pelo facto de, na turma de projecto, os professores de todas as disciplinas estarem implicados na inovação pedagógica. Isto certamente porque ela está habituada, tal como a maior parte dos professores, a que cada um trabalhe isoladamente na sua disciplina.

FICHE N°3/4

1. *Sim, trata-se mesmo de diferenciação, estando esta prevista ao nível curricular (do curso dos alunos):*

- a) margem de manobra na escolha das disciplinas (até 20% do total);
- b) possibilidade para os alunos do ensino profissional de fazerem o seu curso em 3, 4 ou 5 anos (e, neste caso, eles escolhem o momento em que vão seguir as disciplinas obrigatórias);
- c) dispensa de certas disciplinas obrigatórias em favor de aulas de língua materna para os alunos de de origem não holandesa.

2. A comparação dependerá bem entendido do caso de cada país. Fica-se impressionado por dois aspectos, muito liberais:

- o reconhecimento dos ritmos e interesses diferentes dos alunos do ensino profissional;
- o reconhecimento das necessidades e interesses diferentes dos alunos de origem estrangeira.

Não se pode ficar admirado, por consequência, que estes mesmos programas holandeses favoreçam a diferenciação pedagógica nas turmas.

A priori, deveria ver-se operar uma clivagem entre os partidários duma orientação “centralizadora-unificadora” (reconhece-se necessariamente a existência da diferença, mas consideramo-la sobretudo como um fenómeno potencialmente negativo que se irá tentar limitar e enquadrar em nome dos princípios gerais), e uma orientação “liberal” (valoriza-se *a priori* a diferença como uma riqueza).

Não pode haver “solução” comum num ponto que depende tanto como este das ideologias nacionais, assim como da filosofia pessoal e do carácter de cada um. O máximo que o autor destas linhas queria sugerir – com base na sua experiência profissional em vários países ditos “em via de desenvolvimento” – era que a diversidade não pode ser considerada como uma **riqueza** (porque ela não funciona como tal) senão nos países **ricos**, e que esta lei é

certamente generalizável às classes sociais no interior de um mesmo país (as classes desfavorecidas tendem a valorizar a conformidade, e a diferença é sobretudo valorizada nas classes favorecidas).

Um dos riscos maiores da pedagogia diferenciada é certamente, senão de ser interpretada, pelo menos o de funcionar na prática como um “desenvolvimento separado”. É o que parece ter acontecido na Bélgica, onde o ensino dito “renovado” que permitia uma escolha de disciplinas “à la carte” pelos alunos, acabou por favorecer os melhores e aumentou as clivagens sociais.

3. O “método de autonomização”.

4. Sim, existe mesmo diferenciação, mas ela é levada em conta principalmente pelos próprios alunos: não acontece falar-se propriamente de “diferenciação pedagógica”, mas de “aprendizagem diferenciada”.

5. Elementos favoráveis:

- a) os programas;
- b) o trabalho de grupo possível com outros professores de línguas: certas preparações são assim feitas em comum;
- c) os alunos são formados no trabalho autónomo, método que “está um tanto espalhado por toda a parte no ensino”;
- d) a diferenciação está inscrita no manual utilizado;
- e) o professor dispõe de material complementar, que pode pôr em permanência à disposição dos alunos.

A avaliação deste trabalho pode recair não só sobre o resultado do trabalho efectuado, mas sobre problemas que se colocam fatalmente num grupo de trabalho de professores, de cada um tem as suas próprias representações, convicções e práticas sobre o ensino/aprendizagem de uma língua.

FICHA N° 4/4

1. Nos dois países, a diferenciação é concebida sobretudo na perspectiva da aprendizagem: o aluno escolhe o que ele próprio vai diferenciar, de maneira *autónoma* (adjectivo comum às duas denominações).

2. Na escola holandesa, trata-se de um sistema permanente. Na escola austríaca, trata-se de um sistema utilizado periodicamente. A professora entrevistada aqui, por exemplo, põe-no em prática unicamente para actividades de revisão, 4 ou 5 vezes por ano.

3. Opinião da professora visitante italiana:

a) Vantagens

- Motivação e prazer dos alunos .
- Todos os alunos estão ocupados, mesmo os melhores não se aborrecem.
- Este método é independente do número de alunos na turma (podemos utilizá-lo mesmo nas turmas numerosas).
- Os alunos tomam consciência por si próprios das suas lacunas.
- Os alunos ousam fazer perguntas ao professor, em maior liberdade, porque eles não são ouvido(a)s por toda a turma.
- O professor tem um papel menos directivo: torna-se um conselheiro e um assistente.
- Em caso de ausência do professor, a substituição é mais fácil de se processar, não sendo sempre indispensável a presença dum professor de línguas .
- Os alunos aprendem vários métodos de aprendizagem.
- *O desenvolvimento nos alunos de qualidades tais como o sentido de responsabilidade, a capacidade de trabalharem em equipa, o sentido da organização e da gestão do tempo, em suma, a autonomia. .*

b) Inconveniente

A produção do material exige muito mais tempo, mas também podemos pedir aos alunos para eles próprios produzirem material.

Encontramos aqui a necessidade duma colaboração entre professores... mas também o interesse que há em dispor, como na Holanda, de um manual que integre já uma diferenciação dos itinerários e dos níveis .

As razões deste recuo relativo da pedagogia diferenciada na Escócia são as seguintes :

- turmas demasiado grandes e, portanto, dificuldades para os professores gerirem simultaneamente os pequenos grupos, e demasiadas preparações para fazer;
- falta de tempo no programa escolar;
- *os alunos mais novos têm grandes dificuldades em se autogerirem (falta de maturidade psicológica e cognitiva);*
- falta de materiais apropriados (computadores, leitores de cassetes, etc.) ;
- custo das fotocópias fornecidas pela escola.

METACOGNIÇÃO

FICHA Nº 1/4

2. Sequência 1: A professora dá instruções, a toda a turma, para o trabalho que ela previu, e

verifica se estas foram bem compreendidas pelos alunos.

Sequência 2: Trata-se de uma participação oral colectiva dirigida pela professora, tendo como objectivo a avaliação de uma sequência já realizada.

3. A professora leva os alunos a reflectirem sobre o processo [procédure] (articulação das sucessivas tarefas) a utilizar ou já utilizado, e pede-lhes que o verbalizem.
4. Trata-se de objectivos, suportes, métodos e avaliação.
5. Estas razões correspondem, certamente, às hipóteses avançadas pelos promotores das “actividades metacognitivas” em aula de língua: veja estas hipóteses na definição do termo “metacognição” no Glossário.

ATENÇÃO : Antes de passar à questão seguinte, leia a solução correspondente a esta pergunta 5, (remetendo-se ao termo “metacognição” no Glossário).

6. Na gramática, por exemplo, quando se pede aos alunos que induzam uma regra sintáctica ou uma regularidade morfológica a partir de exemplos dados. Mas pode-se também levá-los a reflectir sobre todas as outras áreas do ensino/aprendizagem : léxico, fonética, cultura.

No que respeita estas duas professoras:

- Utilizam o “método activo”: querem que sejam os próprios alunos a enunciarem as ideias, mesmo que, para isso, tenham de os orientar muito de perto, a ponto de por vezes parecer que estão a manipulá-los.

- Dão uma grande importância à compreensão, por parte dos alunos, dos processos que tiveram de pôr em prática, ou seja, da natureza e articulação das diferentes tarefas que elas próprias lhes fixaram.

A autonomia real dos alunos é, pois, nestas duas gravações, muito limitada, uma vez que eles não são verdadeiramente confrontados com uma verdadeira “resolução de problema”. Isso suporia que fossem eles próprios a definirem os processos (procédures) em função dos outros parâmetros (objectivo previsto, resultado esperado, dispositivos adaptados, meios mobilizáveis, critérios definidos de avaliação).

Esta forte limitação da autonomia não deve, porém, ser considerada como uma crítica a estas professoras: a autonomia é, de facto, um processo (de autonomização), no decurso do qual apenas o professor, que conhece os seus alunos, pode avaliar o grau de ajuda e orientação de que eles ainda necessitam.

FICHA 2/4

1. Logo ao início de uma sequência, à fase das instruções iniciais.

2. Por um lado trata-se, para ela, de explicar aos alunos como se vai organizar a sequência, e por outro de se certificar se eles compreenderam.

3. Ela quer verificar se os alunos compreenderam bem as instruções que deu em espanhol.

Numa fase cujo objectivo é a compreensão da mensagem (neste caso, as instruções), a verificação através da L1 é perfeitamente racional, a partir do momento em que o professor possa ter dúvidas, (como parece ser o caso) a respeito da qualidade da compreensão.

O professor quer controlar a compreensão de uma palavra ou de uma expressão desconhecidas, ou até mesmo de uma frase ou de um conjunto de frases.

4. Trata-se da instrução que diz respeito ao acréscimo dos conectores e marcas de tempo. (O “quadro” ao qual se faz referência é o que aparece nas folhas distribuídas aos alunos. “Aqui”, na intervenção da professora, refere-se ao quadro preto).

5. Ela acha – e com razão – que o processo (procédure) proposto é complexo, difícil de compreender pelos alunos, sobretudo se, ao que parece, eles não estavam habituados a este tipo de actividade.

Poucos alunos participaram na reformulação das instruções em francês. Sendo assim, é provável que a professora:

- passe de grupo em grupo para repetir as instruções e assegurar-se de que todos os alunos compreenderam o seu papel;

- observe o desenrolar da actividade, a fim de verificar se o processo (procédure) foi respeitado, intervindo imediatamente, se necessário.

AUTONOMIZAÇÃO

FICHA N°1/3

1. a) “para a *autonomização* dos alunos”, b) “não podemos *autonomizá-los* completamente”, c) “aprende também a *ser autónomo*”.

A professora refere assim, implicitamente, os três aspectos essenciais que são, respectivamente: a) a autonomia como processo; b) a autonomia como projecto voluntarista dos professores, e a noção de grau de autonomia (que pode mais ou menos elevado); c) a autonomia como competência adquirida, ou em vias de o ser.

2. Comportamentos observáveis:

a) “*Os alunos trabalham sobretudo sozinhos*”: *trabalho individual ou em grupo sem o professor.*

b) “Escolhem a matéria, o livro, o assunto que desejam, ou que acham mais fácil, ou mais agradável de fazer”: escolha dos conteúdos e dos suportes, responsabilidades destas escolhas.

3. Argumentos verosímeis: a) Sendo mais jovens, os alunos não têm a maturidade psicológica e cognitiva suficiente para tomarem conta deles. b) Como iniciam a aprendizagem, os alunos precisam de ajuda constante e de orientações apertadas e permanentes. c) A autonomia é da ordem do processo (autonomização), e, portanto, é preciso construí-la progressivamente (a autonomia não se decreta, adquire-se).

Podemos partilhar estes argumentos. Aliás, nesta escola holandesa, mesmo os alunos de 12º são agrupados regularmente para sessões complementares de ensino colectivo.

4. “O aluno aprende a trabalhar sozinho; isso ser-lhe-á útil mais tarde.”

Esta finalidade está bem explícita no texto final da Conferência do Conselho da Europa que se realizou em Klemskerke (Bélgica) de 26 a 27 de Novembro 1972, onde se afirma que: “o processo (démarche) autónomo [...] deve [...] facilitar aprendizagem e fornecer os métodos necessários para a educação permanente”.

FICHA N°2/3

2. Frases significativas:

– “Podemos realizar trabalhos em casa ou na escola. Ou em casa dos amigos, em qualquer lugar.”

– “Os professores (...) sabem que não precisam de andar sempre atrás de nós ...”

– “se temos um trabalho para fazer, fazemo-lo...”

– “[Esses projectos] tornam-nos responsáveis em tudo o que aprendemos (...).”

3. Nos alunos, sentimentos de *responsabilidade* relativamente a eles próprios e ao trabalho a desenvolver, nos professores, *confiança nos alunos*.

4. a) O dispositivo e o contexto correspondentes ao “trabalho autónomo” foram propostos e aplicados pelos professores.

b) Podemos supor que os assuntos são escolhidos pelos alunos a partir de uma lista proposta pelos professores (esta hipótese é confirmada pela entrevista seguinte: cf. ficha 3/3).

c) Os professores permanecem disponíveis para aconselhar, orientar e ajudar os alunos.

d) Por fim, apesar da confiança que depositam nos alunos para levarem a bom termo o seu trabalho, podemos supor que os professores o controlam, certamente de forma periódica aquando da sua concretização, ou pelo menos no final.

5.1 Capacidades para utilizar a ferramenta informática para pesquisar informação, seleccioná-la, hierquizá-la, organizá-la e transformá-la.

5.2 Capacidade para trabalhar em grupo (decidir em conjunto sobre o trabalho a realizar, distribuir as tarefas, partilhar as informações recolhidas, redigir colectivamente sínteses...); capacidade para estabelecer e manter o contacto com interlocutores de todos os países.

6. Desenvolvimento do sentido da responsabilidade e da autonomia nos alunos; formação dos alunos no âmbito das tecnologias da informação e da comunicação; interdisciplinaridade (por exemplo, o tema da água pode ser abordado sob o ponto de vista da física, da biologia, da ecologia, da economia...).

7. Podemos pensar na desenvoltura pessoal, na abertura para o mundo, na compreensão dos outros povos, na tolerância e na solidariedade, na aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*).

FICHA Nº 3/3

1. São necessárias condições materiais que podem parecer excepcionais em função das situações que existem ainda actualmente na maioria dos países europeus, nomeadamente:

- um elevado número de computadores;
- um elevado número de ligações paralelas à Internet;

– *uma grande disponibilidade desses computadores, o que pressupõe a existência de várias salas, pessoal de vigilância, um dispositivo de manutenção técnica permanente;*

- *uma grande disponibilidade dos próprios professores, o que pressupõe um estatuto adaptado... e boas condições de trabalho in loco.*

2. Pensamos em particular nas áreas seguintes: o trabalho em equipa, a liderança do projecto, a pedagogia diferenciada, a orientação metodológica, a orientação documental, a auto-avaliação e as novas tecnologias.

3. Devem aceitar o facto de já não serem os únicos a dominar os conteúdos de informação

(já não são os únicos detentores do saber, e até aprendem com os seus alunos). Devem ser capazes de se apagar enquanto professores para se tornarem pessoas-recurso a quem os alunos vão recorrer em caso de necessidade. Devem ainda relativizar a importância da sua própria disciplina (ver, mais abaixo, as implicações desta pedagogia em termos de interdisciplinaridade).

As respostas propostas a seguir tiveram em conta as constatações pragmáticas feitas pelos responsáveis desta escola, e compará-las-emos às dos formandos:

a) A matemática e as ciências são ligeiramente prejudicadas.

b) A grande quantidade de informação recolhida não é garantia de qualidade nem de pertinência. Torna mais difícil a originalidade do trabalho realizado, o seu rigor, e o aprofundamento da reflexão pessoal, e torna também mais difícil o respeito pelos programas oficiais.

c) Esta pedagogia resulta melhor com as raparigas do que com os rapazes. Os alunos mais fracos desanimam menos, mas os melhores pensam que não obtêm vantagens. Por fim, existe nela poucas possibilidades de mudar de nível. (De notar que o Director da Escola considera que era preferível criar grupos de níveis fortes-fracos).

Todos estes riscos e desvantagens não constituem reservas ou críticas em relação à “pedagogia de projecto” tal como ela é implementada aqui, mas sim considerações que levam a ter em conta as exigências específicas que ela implica.

CONCLUSÕES DOS PROFESSORES E DOS ALUNOS

FICHA Nº1/6

1. Domínios de diferenciação:

a) *conteúdos*: apenas nos anos avançados, para a civilização e a literatura, segundo os interesses dos alunos;

b) *suportes*: os alunos escolhem entre os jogos e o material diversificados postos à sua disposição pela docente;

c) *tarefas*: os alunos escolhem livremente os exercícios e as actividades que desejam realizar, a partir das propostas do manual ou da docente;

d) *ajudas e acompanhamentos*: os alunos têm acesso, segundo as suas necessidades, às gramáticas e aos dicionários; podem ainda, quando o desejarem, solicitar a ajuda da professora, apesar de a solicitarem mais frequentemente aos colegas;

2. Domínio abrangido pela diferenciação : a avaliação. As interpretações podem ser diversas : a docente pode considerar que os alunos não são capazes disso (mas poderão sê-lo, caso sejam formados nesse sentido ...), mas o mais certo é a docente considerar que isso é da sua responsabilidade (talvez porque pensa aqui em avaliação sumativa, e não na formativa).

3. A docente situa-se claramente mais na aprendizagem (e portanto na autonomia) do que no ensino (e portanto na diferenciação da sua própria pedagogia) : são os próprios alunos que diferenciam e para eles nos diferentes domínios enumerados no ponto 2 acima referido.

4. Interpretação : os melhores alunos vão eles próprios diferenciar os seus objectivos, isto é, definir objectivos mais elevados, em função daquilo que pensam ser as suas capacidades.

5. A docente conclui que “pela [sua] experiência, não houve grande diferença entre os sucessos das provas escritas, entre os resultados com o trabalho autónomo ou sem trabalho autónomo ”.

5.1 Uma das interpretações possíveis é a de que as provas a que se refere a docente dependem de um treino particular que pode ser feito de forma eficaz sob a direcção do professor, e através de actividades e exercícios especializados. É difícil julgar sem conhecer a natureza dessas provas e os critérios de avaliação.

É contudo verosímil que essas provas não tenham em conta o grau de autonomia dos alunos, por outras palavras, ela não dependem da “resolução de problemas ” (cf. definição no Glossário).

Seria também fundamental saber se este julgamento da docente se aplica de forma idêntica a todos os anos de aprendizagem, se é válido tanto para os alunos mais fracos como para os mais fortes, etc.

6. A ficha seguinte permite confrontar as hipóteses de cada um relativamente às declarações da docente.

FICHA N°2/6

2. Dizem fundamentalmente respeito às finalidades, e não aos objectivos linguísticos ou culturais, e mais precisamente respeitantes à formação **intelectual** e **ética** :

a) “autonomia” e “independência” : “os alunos aprendem também a ser mais autónomos e independentes, com este tipo de trabalho. E... sim, são assim mais independentes ” ; “ tornar-

se-ão mais autónomos, mais independentes, mais seguros de si próprios ” ;

a) respeito pelos outros (“ aprendem a trabalhar em equipa ”) ;

b) sentido da responsabilidade (“ aprendem a assumir as suas responsabilidades ”).

3. A autonomia é descrita em termos de :

– capacidade de se auto-organizar ;

– capacidade de desenvolver as suas próprias ideias;

– capacidade de gerir o seu próprio tempo ;

– capacidade de auto-controlar-se ;

– confiar em si mesmo.

4. Questão temível, cuja resposta não pode depender de uma simples “correção” pontual ! Diremos apenas que uma das particularidades das nossas sociedades europeias é a de postular que não há oposição, mas bem pelo contrário indissociabilidade, entre a liberdade pessoal e a coesão social, entre os valores individuais e os valores colectivos : é mesmo o fundamento da ideia ocidental de *democracia*.

5. O trabalho simultâneo sobre as três fichas seguintes permite confrontar as suas próprias hipóteses relativamente às declarações dos alunos entrevistados.

FICHAS N°3/6, 4/6, 5/6

2. Os alunos destacam (pela ordem que surgem, no seio de cada um dos itens) :

c) o *prazer* : variedade das actividades ; ausência de stress, prazer de trabalhar em grupo ; “os jogos trazem maior variedade ; “sentimo-nos mais descontraídos ” ; escolha pessoal dos suportes e das actividades ; novidade das actividades, “revisões mais vivas ” ;

b) *adaptação ao ritmo de cada um* : “podemos trabalhar ao nosso próprio ritmo ” ; “ Podes fazer [...] ao teu próprio ritmo e não tens que te despachares e não te preocupas se não conseguires acabar o teu trabalho ” ; “ facilmente podemos planificá-lo ” ; “ podemos aprender antecipadamente ” ;

a) a *eficácia* : “temos a possibilidade de nos prepararmos para um teste ”, no grupo podemos entreajudar-nos e corrigir mutuamente os erros ; “ é possível concentrar-nos sobre as coisas que ainda não dominamos ” ; “no grupo podemos ajudar-nos mutuamente ” ; “ podemos entreajudar-nos”, fixamos melhor as coisas ” ; “ este método de trabalho é muito mais útil ” ; “foi uma iniciativa útil ” ; “completamo-nos, há uma ajuda recíproca ” ; “ é mesmo mais útil do

que estudar sozinho ”.

3. O trabalho de grupo , referido nos três pontos positivos.

4. Uma melhor articulação entre o trabalho individual e o trabalho colectivo, o trabalho de aula e o trabalho de casa.

Diferenças :

a) *Os alunos não fazem referência explícita à formação geral, em particular ética .*

b) Salientam sobretudo a solidariedade no seio do grupo do que a autonomia pessoal.

c) Sentem maior convicção do que a docente relativamente à eficácia do método, mesmo para revisões para exame.

ÍNDICE

	Páginas Caderno	Nº Ordem Vídeo	Números contador vídeo- gravador
Apresentação	0-2		
Instruções para utilização do Caderno	3		
Questionário	4-9		
<i>Fichas de autoformação</i>			
Introdução	10-16	1-4	
Parte I : Áreas de diferenciação			
Objectivos	17-20	6-5	
Conteúdos	21-22	7	
Suportes	23-30	8-0	
Dispositivos	31-37	11-12	
Ajudas e orientações	38-42	13	
Tarefas	43-46	14-15	
Métodos	47-53	16	
Parte II : Fases cronológicas			
Planificação	54-60	17-19	
Instruções	61-66	20-22	
Trabalho de grupo	67-72	23-24	
Participação comum	73-75	25	
Avaliação	76-84	26-28	
Remediação	85-91	29-30	
Parte III : Temas transversais			
Contexto	92-99	31-32	
Metacognição	100-109	34-36	
Autonomização	110-117	40-44	
Conclusões	118-126		
Glossário	127-132		
Bibliografia	133-137		
SOLUÇÕES	138-165		