



Cap sur l'école inclusive
en Europe



Ficha Pedagógica

O ambiente de aprendizagem: uma prática de ensino atrativa e motivadora

Tronco do módulo/ E

Contacto : Maria Elisabetta Perri

I .C. « Cecrope Barilli » di Montechiarugolo (PR) Itália

<http://www.icmontechiarugolo.gov.it/>



Definição Geral/breve descrição do conteúdo

Um guia para planear unidades de aprendizagem de acordo com os princípios da educação inclusiva.

Uso/Área de aplicação

Este guia pode ser utilizado para planear as unidades de aprendizagem na escola secundaria do 1º grau (11-14 anos).

Princípios e fundamentações teóricas

Podemos melhorar a aprendizagem dos nossos alunos? Os contextos de aprendizagem podem ser melhorados para permitir à escola ter o seu papel institucional de uma forma mais eficaz? que mudanças são necessárias para que o número de alunos, para os quais “a escola não é suficiente”, possa ser substancialmente reduzido? É possível haver uma educação inclusiva capaz de orientar a oferta de formação de modo a melhorar em termos de eficácia?

No estudo TALIS 2013 (MIUR, 2014) é claro que só 28% dos professores, tanto nos países TALIS como em Itália, propõem projetos de trabalho colaborativo que exigem uma estruturação formal, organizada de acordo com o tempo, as ferramentas e as estratégias. É uma prática ativa, uma didática que envolve e motiva a participação dos alunos na aprendizagem.

Também no mesmo estudo verificou-se que entre os principais métodos de avaliação da aprendizagem

dos alunos há a utilização da questão aula (Itália: 80%, nos países TALIS média: 49%). Contudo, o uso de autoavaliação feita pelos alunos não é relevante (Itália: 29%, TALIS média: 38%).

Uma extensa pesquisa mostrou que os alunos preferem trabalhar em grupo, tanto na escola como em casa, e utilizar tecnologias para apoiar o seu processo de aprendizagem. (O que ensinaram na escola secundária? *A percepção dos alunos de Línguas na sua educação linguística*, Edizioni Ca 'Foscari).

Há muitos estudos que mostram que um clima positivo na turma é um fator fundamental tanto para ensinar como para aprender.

O que é que os professores e alunos precisam para se sentirem bem na escola? O que é que os contextos educativos e de pesquisa oferecem aos nossos alunos? Como podemos tirar o maior partido do seu potencial e adquirir o conhecimento necessário para concretizar o seu projeto de vida? Responder a estas perguntas permite-nos implementar os processos de ensino/aprendizagem que também podem passar pelo prazer de se sentir bem na escola. Mas, assegurar que a escola pode passar de um sistema isolado dividido em disciplinas (que muitas vezes se tornam reservatórios de noções indefesas) para um sistema aberto de pesquisa, comunicação e desenvolvimento... precisamos de trabalhar em conjunto: ser uma equipa, avaliando o ensino. Não focar só o ensino mas também as competências e capacidades.

O grupo turma deve ser visto com um grupo que aprende onde os aspetos relacionais devem ser geridos de forma adequada, uma vez que a relação é um elemento fundamental que transfere e estimula a aprendizagem. A qualidade do contexto da sala de aula é, de facto, influenciada pelas características dos alunos e professores, pelas suas percepções e pelos elementos diferenciados da escola (a política da escola e espaços).

O grupo docente também deve trabalhar em conjunto, discutir as diferentes didáticas, verificar os projetos educativos/de ensino; fazer um bom uso das experiências anteriores. Deve ter novas ideias, relançar o que foi feito com sucesso e abandonar o que não funcionou. Aqui também precisamos não só de conhecimento mas também de competências e capacidades.

A aprendizagem cooperativa, que consegue resultados excelentes, refere-se a um método educativo através do qual os alunos, em vários níveis de execução, trabalham em conjunto para um objetivo comum. Hoje, através da Internet, os alunos e professores podem levar a cabo atividades em conjunto com outros alunos distantes, no mesmo país ou noutros países: para construir o conhecimento numa dimensão que já não é local mas virtual e planetária e descobrir que certos problemas podem ser resolvidos de uma forma melhor se se trabalhar em conjunto.

É mais uma mudança mais antropológica do que educativa! Que envolve todos, ninguém é excluído, no planeamento e implementação de um ensino normal e inclusivo para toda a turma, que começa com o conceito de que todos os alunos têm uma dinâmica positiva em relação à realidade. De facto, uma aprendizagem com sentido é aquela que se baseia na pesquisa e na reelaboração do saber que tem sentido, através da integração de informação nova naquela que já se possuía e através do uso da mesma

em diferentes contextos e situações.

O objetivo é que a pessoa aprenda e desenvolva competências de resolução de problemas, pensamento crítico, meta-reflexão. Resumindo, a aprendizagem com sentido permite aos alunos tornarem-se estratégicos através do desenvolvimento de competências metacognitivas (aprender a aprender), relacionais (saber como trabalhar num grupo) ou atitudinais (autonomia e criatividade).

Apresentação da metodologia

Os alunos que possuem competências digitais e que conhecem as regras para compor mapas de conceitos e mapas mentais, foram divididos em grupos heterogêneos de 4 elementos. A cada grupo foi dado um tema e um tempo para a realização de um produto multimédia, um pequeno vídeo com a duração máxima de 5 minutos, para ser apresentado à turma graças ao suporte de IWB.

A ação de pesquisa foi intitulada “Com Enza na natureza, arte e cultura: à procura do Oratorio del Romito”. O trabalho histórico, seguido de uma representação teatral dos principais momentos vividos o local, foi intitulado “Com Enza na natureza, arte e cultura: à procura do Oratorio del Romito”. A informação recolhida foi colocada num código QR oferecido ao Marquês Ludovico Lalatta Costerbosa, dono da moradia, vice-presidente, conselheiro da cultura da cidade de Montechiarugolo, à escola e associação "Festa della Storia".

Os alunos foram convidados a levar a cabo uma informação mais detalhada usando tanto materiais de papel propostos pelo manual quer por outros livros que podem ser consultados na biblioteca da escola, quer informação que pode ser consultada na Net. Assim, foi necessário ajudar os alunos a tornarem-se detetives da informação, isto é a adquirirem essas competências de pesquisa na Net que lhes permitem recolher informação de uma forma eficiente e eficaz como verdadeiros detetives (saber o quê, como e onde procurar), selecionar informação e estruturá-la num conhecimento com sentido. Para isso, os mapas de conceitos tornaram-se um apoio metacognitivo para a pesquisa na Net, construindo e reelaborando o conhecimento, porque conseguiam visualizar o objeto da pesquisa e acima de tudo integrar os resultados nas estruturas cognitivas já existentes (método SEW-COM).

A informação disponível foi analisada, sintetizada e reelaborada sob a forma de mapas de conceitos e esquemas, aos quais se acrescentaram imagens explicativas e itens narrativos. Os alunos usaram outros canais de expressão (linguístico-verbal, auditivo, quinestésico) e outras linguagens (áudio e vídeo) ao reelaborarem e proporem os conteúdos.

A turma não foi um espetador passivo: pelo contrário, interagiu com os grupos de trabalho ao por questões e ao agir de uma forma proactiva no diálogo educativo.

Como professora, coloquei-me nesta situação educativa como mediadora: “provoquei” a curiosidade, “intriguei” ao fazer perguntas, envolver faculdades mentais, causando a ânsia da pesquisa. Resumindo, o meu papel foi motivar a aprendizagem com sentido em vez da aprendizagem mecânica, passiva e não

motivadora.

De facto, a aprendizagem com sentido e o tipo de aprendizagem que se baseia na pesquisa e reelaboração do conhecimento que faz sentido, tanto através da integração de informação nova naquela que já se possuía, como através do uso da mesma em contextos ou situações diferentes.

O objetivo é que a pessoa aprenda e desenvolva competências de resolução de problemas, pensamento crítico, meta-reflexão. Resumindo, a aprendizagem com sentido permite aos alunos tornarem-se estratégicos através do desenvolvimento de competências metacognitivas (aprender a aprender), relacionais (saber como trabalhar num grupo) ou atitudinais (autonomia e criatividade).

O AMBIENTE DA APRENDIZAGEM

Neste ambiente de aprendizagem, todos têm algo para dar aos outros (porque são o repositório de recursos) e para receber e isto permite criar uma aprendizagem verdadeiramente igual e inclusiva.

Para estruturar caminhos deste tipo foi necessário ter em mente algumas indicações:

- Formar grupos de uma forma funcional (heterogéneos com uma pluralidade de competências, justo e flexível);
- Combinar o tempo permitido para trabalhar (max. 3 semanas);
- Dar instruções claras por escrito (usar estratégias de antecipação de contextos e vocabulário, evitar redundâncias e diapositivos demasiado cheios de frases; discutir do geral para o particular; usar técnicas para enfatizar os conceitos principais; usar mapas conceptuais e mentais para apoiar a explicação);
- Definir a data da apresentação à turma;
- Estabelecer com a turma os critérios de verificação, avaliação e autoavaliação (tratamento correto do tema, análise, síntese, reprocessamento, clareza na exposição, capacidade de estabelecer ligações, capacidade de motivar e envolver a turma);
- Avaliar o trabalho de

USO DA TECNOLOGIA

O uso da tecnologia da informação oferece muitas vantagens, porque alavanca o interesse e a motivação dos alunos, prepara-os para o futuro, expande a variedade do conteúdo e dos métodos que podem ser utilizados, amplifica a capacidade de exprimir o conhecimento do conteúdo (avaliação), aumenta o número de alunos que podem ter sucesso. As ferramentas atuais fornecem uma gama de apoios flexíveis e acessíveis com os quais os alunos podem participar com sucesso na sua aprendizagem e exprimir o

que sabem (avaliação formativa).

Ao tomar mais atenção ao desenvolvimento das competências da produção oral, através da concretização de uma multiplicidade de oportunidades de verbalização na aula e ao desenvolver as competências de comunicação global e linguísticas, permite-se alargar os momentos de avaliação dos alunos, sem os relegar para os “testes orais”. São comportamentos da educação inclusiva que também favorecem os alunos com necessidades educativas especiais e com dificuldades de aprendizagem, para os quais a legislação exige a substituição do testes escritos por testes orais mas também a possibilidade de se exprimirem usando ferramentas tecnológicas compensatórias.

AVALIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS

Avaliar as competências sem adequar as ferramentas normalmente utilizadas para avaliar o produto não é suficiente, é necessário orientar o ensino pondo em prática o saber e as competências adquiridas durante práticas reais baseadas na problematização. De facto, a competência surge numa situação, como “saber como agir” a solicitações apresentadas pela experiência que estimulam o uso de processos cognitivos em novos contextos, combinando-os de uma forma original além de acrescentarem dimensões cognitivas, práticas, relacionais e sociais.

A avaliação global feita pelos professores, ao não terem de se limitar a medir o conhecimento adquirido, deve ter disponíveis elementos de observação relacionados com a capacidade de resolver problemas, de fazer escolhas, de argumentar, de realizar um produto. O sujeito, na aprendizagem, torna-se um sujeito que deve ser ouvido (dar voz aos alunos), que tem uma história cognitiva para contar e que é confrontado de uma forma inteligente e original com situações que pertencem ao mundo real, transferindo os procedimentos e reflexões para contextos parcialmente diferentes dos que são comuns no ensino tradicional.

Um desempenho autentico torna-se explícito precisamente quando os alunos constroem o seu conhecimento de um modo ativo em contextos reais e complexos e o usam de um modo preciso e relevante, mostrando a posse de uma ou mais competências. Isto é inerente à construção de competências: “a habilidade comprovada de usar o conhecimento, competências pessoais, sociais e/ou metodológicas; as competências são descritas em termos de responsabilidade e autonomia”, (Recomendação do Parlamento e Conselho Europeu, 5 setembro 2006 quando foi estabelecido o Quadro Europeu de Qualificações e Aprendizagem ao Longo da Vida)

Avaliar competências implica, assim, a capacidade dos professores poderem observar desempenhos múltiplos, para serem capazes de promover as competências de autoavaliação feita pelos alunos e serem capazes de oferecer uma variedade de ferramentas. (Pellerey 2004)

Neste contexto, o papel do aluno muda completamente. De facto, de receptor passivo, passa a construtor ativo da sua aprendizagem, uma vez que utiliza as suas características para tirar partido da experiência de formação. Deve considerar as condições gerais da sua aprendizagem, deve aprender a avaliar as suas competências, a reconhecer as que deve atingir, a amadurecer uma atitude aberta para investir os seus recursos pessoais na sua formação e a participar nela, de uma forma responsável para atingir o sucesso educativo.

Para os alunos com dificuldades na aprendizagem, estas tarefas educativas pode tornar-se ocasiões importantes para apresentar estratégias e truques de resolução que os outros colegas não conhecem; sabemos que, por vezes, os alunos com dificuldades na aprendizagem têm uma grande intuição e capacidades criativas que se tornam, com estas atividades, pontos fortes para eles e para o grupo cooperativo com o qual trabalham. Também promove a autoestima que provém de projetos cooperativos.

FERRAMENTAS PARA AVALIAR AS COMPETÊNCIAS: COLUNAS DE AVLIAÇÃO

Podemos falar de uma verdadeira avaliação quando “somos capazes de examinar diretamente o desempenho do aluno quando está a realizar tarefas intelectuais”. (Wiggins, 1990)

De acordo com Arter, “uma verdadeira avaliação deve exprimir um juízo não só do que a pessoa sabe, mas também do que ela é capaz de fazer em tarefas que exigem usar grandes processos tais com pensar criticamente, resolver problemas, trabalhar em grupo, raciocinar e aprender de uma forma constante” (Arter, Bond 1996)

Bibliografia e webgrafia

Ficha de pesquisa: *Exemplos de um ensino eficaz*

Arter J.-Bond L. (1996), *Why is assessment changing*, in R. E. Blum, & J. A. Arter (Eds.), *A handbook for student performance assessment in an era of restructuring*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Castoldi M., Martini M. (2013), *Verso le competenze: una bussola per la scuola*, FrancoAngeli Milano

MIUR (2014), *Guida alla lettura del Rapporto Internazionale OCSE “TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning OECD 2014”*. *Focus sull'Italia*, in MIUR (2015), *Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione*
http://www.istruzione.it/allegati/2014/TALIS_Guida_lettura_con_Focus_ITALIA.pdf

Pellerey M. (2004), *Le competenze individuali e il Portfolio*, La Nuova Italia, Firenze

Serragiotto G., *Cosa ti hanno insegnato al liceo? La percezione di studenti di Lingue sulla loro formazione linguistica*, Edizioni Ca' Foscari

Ventriglia L., Storace F., Capuano A.(2015), *La didattica inclusiva. Proposte metodologiche e didattiche per l'apprendimento*, Quaderni della Ricerca 25, Loescher Editore.