



**Poltécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

PV - ESEV 2025

Prática de Ensino Supervisionada e inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais na Educação Pré-Escolar

Rita Isabel de Sousa da Conceição

Prática de Ensino Supervisionada e inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais na Educação Pré-Escolar

Rita Isabel de Sousa da Conceição

Viseu, julho 2025



Prática de Ensino Supervisionada e inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais na Educação Pré- Escolar

Rita Isabel de Sousa da Conceição

Relatório Final de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professora Doutora Sara Felizardo
Professora Doutora Ana Paula Cardoso

Viseu, julho 2025

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Rita Isabel de Sousa da Conceição, n.º 13776 do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, declara sob compromisso de honra, que o Relatório Final de Estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 20/11/2024

A aluna, Rita Isabel Sousa Conceição

Resumo

O presente Relatório Final de Estágio encontra-se organizado em duas partes, sendo que a primeira parte está relacionada com a reflexão crítica relativamente às práticas que foram desenvolvidas nos contextos de estágio, no 1.º Ciclo do Ensino Básico e na Educação Pré-Escolar; por sua vez, a segunda parte diz respeito ao trabalho de investigação, com o título, “Prática de Ensino Supervisionada e inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais na Educação Pré-Escolar”. A inclusão pretende que todas as crianças tenham acesso a um contexto escolar, podendo fazer parte da comunidade em que se inserem e contactarem com outras crianças, independentemente, das condições, necessidades e especificidades que possam apresentar. Para que esta inclusão exista é necessário também ter em conta os desafios existentes, bem como a adequação de práticas por parte dos profissionais, de modo a incluir as crianças respeitando as suas necessidades e a diversidade das mesmas. Neste sentido, foi realizado um estudo de cariz qualitativo, tendo por objetivos compreender a perceção dos profissionais de educação relativamente à inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais no contexto da Educação Pré-Escolar, bem como perceber qual o seu papel e que estratégias são utilizadas para potenciar a inclusão escolar. Para a recolha de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas a alguns profissionais da educação, nomeadamente, uma educadora, uma professora de educação especial e três assistentes operacionais. Posteriormente, para analisar os dados obtidos através da realização das entrevistas, foi utilizada a análise de conteúdo. Com a realização deste estudo foi possível concluir que ainda são sentidas diversas dificuldades tanto na inclusão das crianças como na utilização de práticas pedagógicas inclusivas e na diferenciação pedagógica, principalmente ao nível dos recursos existentes nos contextos educativos. Desta forma, deve-se ainda batalhar para que esta temática seja mais refletida e discutida e para que se consigam dar resposta aos desafios que ainda se impõem.

Palavras-chave: Inclusão; Necessidades de Saúde Especiais; Escola Inclusiva; Práticas Inclusivas; Educação Pré-Escolar.

Abstract

This Final Internship Report is organized in two parts. The first part is a critical reflection on the practices developed during the internship in the 1st Cycle of Elementary School and Preschool. The second part concerns the research work, entitled "Supervised Teaching Practice and the Inclusion of Children with Special Health Needs in Early Childhood Education." Inclusion aims to ensure that all children have access to a school environment, being able to be part of the community in which they work and interact with other children, regardless of their conditions, needs, and specificities. For this inclusion to exist, it is also necessary to consider existing challenges, as well as the adaptation of practices by professionals, so as to include children while respecting their needs and diversity. Therefore, a qualitative study was conducted to understand education professionals' perceptions regarding the inclusion of children with special health needs in early childhood education, as well as their role and the strategies used to enhance school inclusion. Data collection involved semi-structured interviews with several education professionals, namely an educator, a special education teacher, and three operational assistants. Subsequently, content analysis was used to analyze the data obtained through the interviews. This study concluded that several difficulties remain, both in the inclusion of children and in the use of inclusive pedagogical practices and pedagogical differentiation, particularly in terms of available resources in educational settings. Therefore, efforts are still needed to further reflect and discuss this topic to address the challenges that still remain.

Keywords: Inclusion; Special Health Needs; Inclusive School; Inclusive Practices; Preschool Education.

Índice

Introdução Geral.....	1
Parte I.....	3
Apreciação crítica sobre as práticas em contexto.....	3
Nota Introdutória.....	4
1. Contextualização dos estágios desenvolvidos.....	5
1.1. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	5
1.2. Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar.....	8
2. Apreciação crítica das competências desenvolvidas.....	10
2.1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	11
2.2. Na Educação Pré-Escolar.....	17
Síntese global da reflexão.....	32
Parte II.....	34
Trabalho de investigação.....	34
Nota Introdutória.....	35
1. Revisão da literatura.....	37
1.1. Educação Inclusiva.....	37
1.2. Necessidades de Saúde Especiais.....	40
1.3. Diferenciação pedagógica e práticas pedagógicas inclusivas.....	41
1.4. A inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais na Educação Pré-Escolar.....	44
2. Metodologia.....	45
2.1. Definição do problema e objetivos de estudo.....	45
2.2. Tipo de investigação.....	46
2.3. Participantes e sua caracterização.....	47
2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	49
2.5. Procedimento.....	51
2.6. Técnicas de análise e tratamento de dados.....	52
3. Apresentação dos Dados e Discussão de Resultados.....	53
Conclusão.....	63
Referências Bibliográficas.....	67
Anexos.....	72
Anexo A Reflexão dos dias 12 e 13 de junho de 2023 – PES no 1.º CEB.....	73
Anexo B - PowerPoint “Locais onde podemos encontrar a água na Natureza” – PES no 1.º CEB.....	81

Anexo C - Planificação do dia 12 de junho de 2023 – PES no 1.º CEB.....	82
Anexo D - Planificação dia 16 de janeiro de 2023 – atividade Tangram – PES no 1.º CEB.....	86
Anexo E - Atividades e projetos da escola – PES no 1.º CEB.....	87
Anexo F - Conhecimento científico necessário para o desenvolvimento do projeto – PES na EPE.....	89
Anexo G - Planificação de atividade com a temática do 25 de abril – PES na EPE..	90
Anexo H - Instrumentos de regulação (diário de grupo, inventário, quadro de atividades e avaliação mensal das áreas de aprendizagem) – PES na EPE.....	90
Anexo I - Momentos de recreio – PES na EPE.....	91
Anexo J - Aulas de Educação Física – PES na EPE.....	91
Anexo K - Dramatização da história “O Cuquedo”, de Clara Cunha – PES na EPE	92
Anexo L - Atividade Prática com o 1.º CEB – PES na EPE.....	92
Anexo M - Atividades com participação dos pais – PES na EPE.....	92
Anexo N - Visita à floresta – PES na EPE.....	93
Anexo O - Visita à obra – PES na EPE.....	94
Anexo P - Peça de teatro – PES na EPE.....	94
Anexo Q - Reflexão semanal dos dias 22, 23 e 24 de abril de 2024 – PES na EPE	95
Anexo R - Planificação focada numa criança dos dias 4 e 5 de dezembro de 2024 – PES na EPE.....	106
Anexo S - Guião da entrevista às educadoras e assistentes operacionais.....	107

Índice de figuras

Figura 1 – Investigação “Será que todos os prédios têm chaminé?”.....	19
Figura 2 – Atividade de enfiamentos	20
Figura 3 – Construção das suas próprias casas.....	21
Figura 4 – Investigação animal mais forte do mundo.....	29
Figura 5 – Teia de ideias projeto	31

Índice de tabelas

Tabela 1 – Caracterização dos entrevistados.....	48
Tabela 2 – Sistema de categorização e codificação dos dados das entrevistas.....	54

Lista de abreviaturas

RFE – Relatório Final de Estágio

PES – Prática de Ensino Supervisionada

EPE – Educação Pré-Escolar

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

NSE – Necessidades de Saúde Especiais

ATL – Atividades dos Tempos Livres

MEM – Movimento da Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

NEE – Necessidades Educativas Especiais

Introdução Geral

O presente Relatório Final de Estágio (RFE) foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ao longo de todo o relatório pretende-se evidenciar o percurso e o trabalho que foi desenvolvido no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada (PES), quer no contexto da Educação Pré-Escolar (EPE), quer no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), onde foi possível refletir de forma crítica relativamente às competências desenvolvidas e que são tão importantes para os profissionais da área da educação. Para além disso, pretende-se também dar a conhecer o trabalho de investigação em torno da inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais (NSE), no contexto da EPE.

O presente documento está estruturado em duas partes distintas: a primeira corresponde à reflexão crítica sobre as práticas em contexto, e a segunda está relacionada com um trabalho de investigação sobre a prática da investigadora. Relativamente à primeira parte, como já foi referido, apresenta então uma reflexão crítica relativamente às práticas realizadas em contexto de estágio, que ocorreram nos dois anos de frequência no mestrado: no 1.º CEB, com uma turma do 4.º ano e, posteriormente, com uma turma do 1.º ano de escolaridade, em duas escolas e agrupamentos diferentes; na EPE, com um grupo de crianças, onde foi possível contactar com uma escola e agrupamento distintos dos contactados no estágio do 1.º CEB.

Assim, nesta primeira parte, fez-se uma breve contextualização daquilo que foram os estágios desenvolvidos e, posteriormente, realizou-se a apreciação crítica das competências desenvolvidas, tendo em conta os Padrões do Desempenho Docente, abordando-se o 1.º CEB e, em seguida, a EPE, devido a esta ser a ordem em que os estágios foram realizados.

Por sua vez, a segunda parte acomoda aquilo que foi o trabalho de investigação desenvolvido, no âmbito das Necessidades de Saúde Especiais, mais especificamente, sobre a inclusão de crianças com NSE, a fim de compreender a perspetiva dos diversos profissionais de educação, do contexto da EPE, relativamente a esta temática. Efetivamente, é importante conhecer com profundidade a perceção dos profissionais de educação relativamente ao conceito de inclusão e de NSE e, ainda, qual o papel dos mesmos no processo de inclusão; para além disso, é também pertinente perceber quais são as estratégias educativas utilizadas para que a inclusão e a participação das crianças com NSE sejam melhoradas.

No que concerne a esta segunda parte, primeiramente, foi apresentada a revisão da

literatura, tendo em conta diversos tópicos relacionados com a temática da inclusão, que se revelaram necessários para a realização deste estudo. Para isso, inicialmente foi abordado aquilo que é a escola inclusiva e o que a mesma representa, passando para a definição e o conceito das NSE. Sendo que ao ter incidido na temática da inclusão de crianças com NSE, foi importante também abordar a inclusão, citando definições de diferentes autores, o surgimento deste conceito, e a questão da inclusão destas crianças no contexto da EPE. Um outro tópico abordado foi o da diferenciação pedagógica e as práticas inclusivas, tendo em conta que ao incluir as crianças é necessário adaptar as práticas existentes para que as mesmas sejam efetivas e vão ao encontro das necessidades de todas as crianças.

De seguida, apresenta-se a metodologia de investigação, onde são definidos o problema e os objetivos que se pretendem alcançar com a realização do referido estudo. Ainda nesta seção refere-se o tipo de investigação (estudo qualitativo), são caracterizados os participantes (educadora, professora de educação especial e assistentes operacionais, de um jardim de infância de Viseu), referidos as técnicas e instrumentos de recolha de dados (entrevistas semiestruturadas), o procedimento e as técnicas utilizadas para a análise e tratamento de dados (análise de conteúdo).

Por fim, procedeu-se a análise e discussão dos dados, onde foi realizada a discussão relativamente aos dados analisados, com a necessária confrontação com resultados de outras investigações e a opinião de alguns autores de referência. E, ainda, se teceram breves conclusões relativamente à temática e ao estudo realizado.

Parte I

Apreciação crítica sobre as práticas em contexto

Nota Introdutória

No *Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico* temos a possibilidade de contactar de uma forma próxima com um contexto e ambiente escolar, através das unidades curriculares de *Prática de Ensino Supervisionada*, primeiramente no contexto do 1.º CEB e, posteriormente, no contexto da EPE. Com a possibilidade de contactar com estes dois contextos apresenta-se um maior conhecimento a nível de formação prática profissional daquilo que são as vivências diárias num contexto escolar, sendo que com o auxílio também de outros momentos e das diversas unidades curriculares permite que exista um conhecimento mais teórico que complementa o conhecimento prático adquirido nos contextos com os quais contactámos.

Com esta primeira parte do RFE pretendo apresentar, de uma forma reflexiva e crítica, aquilo que foram as diversas práticas nos contextos de estágio, durante os quatro semestres deste mestrado. Nestas práticas nos diversos contextos, foi possível contactar com três contextos distintos e níveis de escolaridade diferentes também. Na PES no 1.º CEB, foi possível contactar com dois anos de escolaridade, primeiramente com o 4.º ano de escolaridade e, posteriormente, com o 1.º ano de escolaridade; por sua vez, na PES na EPE, contactámos com um contexto e apenas um grupo de crianças ao longo de um ano letivo.

Assim, nesta primeira parte, apresento uma breve contextualização dos estágios que foram desenvolvidos, focando primeiramente o 1.º CEB e, em seguida, a EPE. Para isso, são apresentadas algumas das características dos contextos com os quais contactei, bem como, algumas das características das crianças com as quais realizei as práticas supervisionadas. Também, nesta parte, é realizada uma apreciação das competências que foram desenvolvidas nos diferentes contextos de estágio, para isso é realizada uma reflexão de todo o trabalho desenvolvido e em alguns dos episódios ocorridos na prática, focando naquilo que é o desempenho docente, através dos Padrões de Desempenho Docente e as suas dimensões e os seus indicadores.

1. Contextualização dos estágios desenvolvidos

Ao longo do *Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*, contactamos de uma forma mais concreta e apreciável com aquilo que é a realidade escolar, ao contrário do que foi feito em outros estágios durante a licenciatura. Deste modo, com a *Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico I e II*, que ocorreu no ano letivo 2022/2023, conseguimos conhecer, compreender e estar em contacto direto com a realidade do 1.º CEB. Por sua vez, no ano letivo 2023/2024, decorreu a *Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar I e II*, que permitiu o maior contacto com um grupo deste nível de escolaridade. Este contacto no contexto das práticas permitiu assim um maior contacto com os alunos/crianças e aquilo que são as suas aprendizagens, bem como todos os aspetos formais relativos à lecionação.

Deste modo, os momentos de observação foram importantes para a adaptação aos contextos e conhecimento das práticas que são realizadas habitualmente com os alunos/crianças, assim estes momentos também foram importantes para refletir relativamente às intervenções que serão realizadas futuramente. Em seguida, os momentos de intervenção e lecionação foram muito importantes para vivenciar tanto o 1.º CEB como a EPE e para adquirir aprendizagens importantes e significativas para o futuro profissional enquanto profissionais de educação. Assim, os momentos de intervenção com a implementação de planificações foram realizados tanto em grupo, como de forma individual. O facto de as intervenções em grupo ocorrerem primeiro auxilia muito no início e no primeiro contacto com aquilo que é a lecionação, na medida em que temos o apoio e o conforto de não implementar de uma forma individual. Neste sentido, nos momentos de intervenção individual já nos sentíamos mais confortáveis, pois, já tinha existido um primeiro momento e uma primeira experiência, bem como todos os momentos de observação, que vieram facilitar as fases seguintes. À medida em que as semanas de intervenção foram passando mais fácil se foi tornando todo o processo e o contacto que estava a ser estabelecido, quer com os alunos, quer com as diferentes orientadoras cooperantes e demais intervenientes educativos.

1.1. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

No decorrer do ano letivo 2022/2023, foram realizadas em duas escolas distintas de Agrupamentos de Escolas (AE) de um concelho da Região Centro e também dois anos de escolaridade diferentes, as duas Práticas de Ensino Supervisionadas, a PES I e a PES II, no 1.º CEB. O facto de contactar com duas escolas e também com dois anos

de escolaridade distintos, permitiu conhecer dois ambientes muito diferentes, pelas características de cada uma das escolas, pelas idades distintas dos alunos destes dois anos de escolaridade e, também, pelo perfil e características das orientadoras cooperantes.

A Prática de Ensino Supervisionada I decorreu numa escola numa zona suburbana de um concelho da Região Centro, perto da entrada da cidade, onde existem turmas de 1.º CEB e ainda grupos do contexto da EPE. A mesma foi realizada numa turma do 4.º ano de escolaridade, constituída por 23 alunos, dos quais 15 rapazes e 8 raparigas, com uma média de idades de 9 anos.

Esta escola era constituída por dois pisos, onde estavam no andar de baixo organizados os espaços comuns a todos, as salas da EPE e ainda algumas salas do 1.º CEB; no andar de cima encontravam-se as restantes salas do 1.º CEB.

A referida escola dispunha de um espaço exterior amplo, com condições físicas favoráveis à prática de atividades ao ar livre, contendo um campo desportivo e bancadas, bem como uma grande envolvência de espaços verdes. No período em que não era possível usufruir do espaço exterior, a mesma contava ainda com um espaço interior também muito amplo na entrada da escola que era aproveitado para a realização de intervalos, bem como uma sala polivalente.

Existia ainda uma biblioteca escolar, a cantina e espaço para as crianças almoçarem, bem como uma sala para uso dos docentes e assistentes operacionais. Nesta zona também se encontrava o gabinete da Coordenadora da escola, bem como um espaço que podia ser utilizado pelos alunos se se sentissem indispostos. Ainda na escola, encontrava-se uma pequena reprografia e um espaço de organização de materiais escolares.

A sala de aula contava com um quadro de giz, um quadro interativo com projetor, uma secretária com computador e colunas. Ao correr de uma das paredes da sala encontravam-se as janelas que dão acesso ao exterior, nas restantes encontravam-se placares de afixação de trabalhos, bem como um armário com uma bancada de apoio, com lavatório e espaço para arrumação. A sala contava com 15 mesas para os alunos, onde as mesmas se encontravam posicionadas em forma de U com algumas mesas no meio desse mesmo U. Para além do espaço da sala, a mesma contava com um gabinete de apoio que dava ligação à sala da outra turma do 4.º ano de escolaridade, onde o mesmo continha mesas, bancada com arrumação e lavatório e materiais de Educação Artística, sendo que este gabinete era utilizado para a realização de atividades plásticas.

Relativamente à turma, a mesma era bastante heterogénea, sempre muito respeitadora, sendo que demonstravam preocupar-se uns com os outros e com todo

o ambiente que os rodeia. Em determinados aspetos, demonstraram ser alunos com pouca autonomia, sendo que face ao nível de escolaridade deveriam ser mais conscientes dos seus atos e atitudes e deveriam já solucionar problemas simples, sem necessitar de questionar, constantemente, sobre coisas simples e já assimiladas.

De um modo geral, a turma aprendia sem dificuldades, mas revelava-se pouco motivada para aprender. Não demonstravam vontade e interesse para o que era feito. Quando era proposto algo de novo, não valorizavam o que era apresentado, nem reconheciam a mais-valia para a sua aprendizagem e formação. Existiam conversas paralelas constantes, demonstrando os alunos falta de concentração, tornando assim o ritmo de trabalho da sala de aula um pouco mais lento, necessitando, por isso, de estímulos para a realização de tarefas simples e de novas estratégias para melhoria dos comportamentos e o desenvolvimento de atividades.

Nesta turma, existiam algumas necessidades individuais por parte de certos alunos onde 7 destes careciam de apoio educativo e, outros 2 alunos necessitavam de apoio especializado e de medidas seletivas, estando esses 2 alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Um outro aluno estava também a beneficiar de medidas, frequentando tanto a turma do 4.º ano de escolaridade, como a turma do 3.º ano de escolaridade, de forma a consolidar conteúdos não apreendidos.

A *Prática de Ensino Supervisionada II* decorreu num contexto diferente, a escola localizava-se numa zona mais rural, apresentava uma turma por cada ano de escolaridade do 1.º CEB e um grupo da EPE.

A PES II foi realizada numa turma do 1.º ano de escolaridade, constituída por 24 alunos, dos quais 16 rapazes e 8 raparigas, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. A escola apresentava dois edifícios. O primeiro era composto por dois andares, neste encontravam-se sete salas de aula distribuídas pelos dois pisos, quatro salas do 1.º CEB, uma sala de Educação Especial e duas da EPE, sendo uma destas a sala de atividades e a outra uma sala de prolongamento. No mesmo edifício localizavam-se, também a sala dos arrumos e a sala dos professores. Já no segundo edifício, ligado ao primeiro por um caminho coberto, encontrava-se a biblioteca, o refeitório e uma sala polivalente, que serve para atividades físicas quando está a chover e também para ATL.

No que diz respeito aos espaços exteriores, a escola apresentava um recreio que rodeia todas as infraestruturas da escola, mas pudemos verificar que neste espaço existiam diversas zonas com diferentes atividades e dinâmicas. Existiam distintos pavimentos como cimento, pedra de calçada, areia/terra e material de borracha, sendo contemplados espaços verdes, com árvores e arbustos. Neste espaço exterior existiam ainda jogos pintados no chão, alguns pneus, parque infantil e casas, cesto de

basquetebol, uma parede de escalada, uma estrutura de madeira que pretende imitar um autocarro, balizas, pequenos percursos realizados com pneus e tabuas de madeira.

A sala de aula contava com um quadro de giz que foi substituído por um quadro branco, projetor, secretária com computador e colunas, na mesma encontravam-se ainda armários para arrumação e organização de material dos alunos, bem como placares para afixação de materiais, uma das paredes tinha também janelas e radiadores de aquecimento. Neste espaço, as mesas e cadeiras estavam organizadas em quatro filas, duas filas laterais, uma de cada lado da sala, e duas filas centrais entre as duas anteriores, sendo que cada uma das filas era composta por cinco mesas.

A turma não apresentava dificuldades em estabelecer interações, quer entre si, quer com os adultos que trabalham no estabelecimento escolar. Nestas interações que eram estabelecidas, os alunos revelavam grande tendência em interromper o discurso de quem estava a falar, falando uns por cima dos outros. Apresentavam-se como sendo bastante comunicativos, quer para participar nas dinâmicas e intervir nas temáticas apresentadas, quer para conversas paralelas, para além de serem muito agitados e gostarem de se movimentar pela sala.

Quanto às necessidades individuais dos alunos, existiam 3 alunos que revelavam maiores dificuldades nas suas aprendizagens, sendo que os mesmos tinham apoio educativo com uma professora de Educação Especial. Estes alunos estavam abrangidos por medidas seletivas, previstas no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Havia ainda um aluno abrangido por medidas adicionais do normativo anteriormente mencionado, sendo que o mesmo apresentava maiores dificuldades do que os outros alunos, e era então acompanhado pela professora de Educação Especial.

1.2. Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar

Durante o ano letivo 2023/2024, na *Prática de Ensino Supervisionada na EPE I e II* foi possível conhecer, compreender e estar em contacto direto com a realidade do contexto da EPE. Nesta prática supervisionada foi possível acompanhar um grupo heterogéneo de crianças, desde o início do ano letivo até ao fim deste. O estágio decorreu num jardim de infância que também estava junto a uma escola básica, na periferia de um concelho da Região Centro. Esta escola guiava-se por uma pedagogia distinta, o Movimento da Escola Moderna (MEM), e estava localizada perto de um bairro com situações de maior vulnerabilidade social, com diversas famílias de origem cigana. O grupo era constituído por 19 crianças, sendo 11 rapazes e 8 raparigas, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade.

A escola apresentava dois edifícios ligados um ao outro, sendo um destinado ao 1.º

CEB e o outro destinado a EPE. O edifício da EPE contava com dois andares, sendo o piso superior destinado às duas salas da EPE, a sala polivalente, um gabinete, um espaço para arrumação dos pertences das crianças e a casa de banho das crianças; já o piso inferior apresentava refeitório, cozinha, casa de banho para adultos e para crianças, sala de arrumos e sala de troca de fraldas, ligados por escadas e elevador.

Neste contexto existiam diversos espaços exteriores a serem utilizados pelas crianças. O espaço mais destinado ao 1.º CEB, sendo este bastante amplo com árvores e terra/areia, onde se encontravam as hortas pedagógicas, uma cozinha de lama com os respetivos utensílios, uma casa de madeira com escorrega, um baloiço grande, mesas para lanchar e uma casa de arrumos de material de exterior. O espaço que ligava a EPE ao 1.º CEB, que tem um coberto, um trampolim, e escadas para aceder à EPE, onde se encontrava um espaço de terra/areia onde se encontravam balizas, uma cozinha de lama com os seus utensílios, uma casa de plástico com escorrega, pequeno percurso com tábuas de madeira e pneus e, ainda, espaço coberto com mesas, cadeiras e alguns utensílios de cozinha. A escola contava ainda com outro espaço exterior que se encontrava na zona do refeitório, onde se encontravam os triciclos e bicicletas guardados, a caixa de areia, casinhas de plástico, escorrega e baloiços.

Quanto ao espaço da sala de atividades, era um espaço grande e amplo, com um espaço central de reuniões e trabalho em grupo com as crianças, contendo à volta deste mesmo espaço diversas áreas de aprendizagem. Nesse espaço central encontravam-se mesas e cadeiras que formavam uma grande mesa para reunir o grande grupo em diversos momentos. Na sala, encontravam-se ainda duas grandes janelas com acesso ao recreio exterior, diversos placares para afixação de trabalhos, diversos armários e estantes pertencentes a cada área de aprendizagem e uma bancada com lavatório e arrumação de tintas, pinceis, materiais para colocar nas diversas áreas, potes e produtos de limpeza.

Neste jardim de infância em que realizei o estágio, foi utilizado o modelo pedagógico do MEM, onde o mesmo é seguido através da organização do espaço, rotinas, práticas e instrumentos de regulação/pilotagem, nomeadamente, agenda, quadro de presenças, quadro de áreas de aprendizagem, quadro dos aniversários, diário de grupo, quadro “Quero contar, mostrar ou escrever”, quadro “Comunicações”, quadro das tarefas e quadro das idades.

Relativamente às áreas de aprendizagem, encontravam-se na sala a área da Escrita, com uma mesa com utensílios de escrita, computador, quadro interativo e projetor e uma estante com cartões com palavras e as capas das crianças; a área da Biblioteca, com uma manta, almofadas, mesa com um rádio e fones e, ainda, duas

estantes, uma para livros de pesquisa e outra para livros de leitura; a área das Ciências, com uma mesa de trabalho e estante com diversos materiais para a realização de experimentações, nomeadamente, globo, lupa, capa de registo de experiências, vulcão, estufa, entre outros; a área da Matemática, com uma manta no chão e dois armários com diversos jogos e materiais, nomeadamente, puzzles, balança, bolas de enfiamentos, legos, peças de encaixe, entre outros; a área do Faz de Conta, com uma casa de papelão, colchão, mesa e cadeiras, mesa com espelho, carrinho de bebé, cama de bebé, bonecos, roupas, acessórios e disfarces, utensílios de cozinha, banca de mercado, entre outros; e, por fim, a área das Artes, que inclui diversas especificações e os materiais para as mesmas como o desenho, o recorte e colagem, a tapeçaria, a pintura, a plasticina e a fábrica, desta forma, o espaço contém mesas de trabalho, armários para arrumar os materiais, como tesouras, lápis, marcadores, afias, borrachas, brilhantes, folhas, jornais, revistas, tecido, linhas, agulhas, plasticina, e ainda, diversos materiais de desperdício.

Relativamente ao grupo de crianças, tal como referido anteriormente, o mesmo caracteriza-se pela heterogeneidade, sendo que apesar disso apresentava um maior número crianças com 5 e 6 anos em comparação com crianças de 3 anos que apenas eram duas a frequentar esta sala de atividades. Apresentavam-se ainda 2 crianças com Necessidades de Saúde Especiais (NSE), com limitações motoras e uma destas com dificuldades de linguagem, sendo que as mesmas contavam com acompanhamento de assistentes operacionais, da professora de Educação Especial e diversas terapeutas. Apesar de algumas limitações existentes no grupo e da predominância de crianças mais velhas, todas demonstravam bons níveis de participação, interesse, curiosidade e motivação nos diversos momentos da sua rotina diária e nas diversas atividades realizadas, para além de serem crianças com bastante autonomia em todos os momentos, muito em virtude da pedagogia do MEM utilizada no contexto.

2. Apreciação crítica das competências desenvolvidas

Neste ponto, relativo à apreciação crítica das competências desenvolvidas, pretende-se que se reflita relativamente ao que foi desenvolvido, sendo que assim se consegue compreender e adquirir diferentes competências enquanto futuros profissionais da educação, bem como perceber os aspetos a melhorar e os que são para manter.

Esta reflexão teve subjacente os relatórios semanais que foram sendo realizados ao longo das práticas e que permitiam refletir sobre a implementação dessas mesmas

práticas. A realização destes relatórios foi essencial neste momento de reflexão relativamente a aspetos fortes e fracos que foram evidenciados durante as implementações.

É muito importante ser-se um professor reflexivo, tal como refere Perrenoud (1993, citado por Reis, 2006), esta questão da reflexão é muito importante ao nível da educação, sendo que é fundamental que o docente reflita relativamente à sua prática. Assim, “um bom profissional parece ser aquele que reflecte e se preocupa em encontrar meios mais eficientes para atingir os seus objectivos e melhorar o seu ensino, retirando constantemente saberes da experiência e da reflexão” (p.28).

Demonstra-se como sendo muito importante conhecer alguns aspetos da docência, para que assim se consiga refletir relativamente à profissão docente. Neste seguimento, Shulman e Shulman (2016) abordam alguns aspetos que os docentes necessitam de conhecer, nomeadamente, o conhecimento que se tem das áreas disciplinares, do currículo, dos conteúdos pedagógicos, da articulação, integração e interdisciplinaridade, também o conhecimento da organização da sala de aula e a sua gestão, as aprendizagens que são realizadas ao nível da sala de aula, mas também o conhecimento relativamente aos alunos, na perspetiva do seu desenvolvimento integral.

Neste sentido, ao longo deste tópico serão tidos em conta os Padrões de Desempenho Docente e as suas diferentes dimensões, que são referenciadas no Despacho n.º 16034/2010, de 22 de outubro, nomeadamente: i) a *vertente profissional, social e ética*, ii) o *desenvolvimento do ensino e da aprendizagem*, iii) a *participação na escola e relação com a comunidade educativa*, e por fim, iv) o *desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida*. Estas diferentes dimensões apresentam também diferentes domínios e indicadores através dos quais pretendo refletir criticamente relativamente à prática e às competências que adquiri com a mesma, no decorrer dos subtópicos que se seguem, primeiramente tendo em conta o 1.º CEB e, posteriormente, a EPE.

2.1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico

Foi muito importante rever novamente tudo o que foi realizado no decorrer da PES I e da PES II, para que assim conseguisse refletir de uma melhor forma relativamente às competências desenvolvidas ao longo de todo o estágio.

Ao nível da primeira dimensão dos Padrões de Desempenho Docente, a *Vertente Profissional, Social e Ética*, um dos indicadores presentes na mesma refere-se à reflexão crítica sobre as práticas profissionais. Destaco que nos diversos momentos de

intervenção foi possível refletir criticamente relativamente à implementação realizado. Essas mesmas reflexões surgiam primeiro, oralmente, com as orientadoras cooperantes, com os docentes supervisores e com a colega de estágio, para posteriormente as mesmas serem realizadas de uma forma escrita. Desta forma, com essa reflexão foi possível compreender como ocorreram todos os momentos implementados, para assim melhorar aspetos menos bem conseguidos e manter os que foram bem conseguidos.

Em virtude do que foi referido e, tal como Shulman e Shulman (2016) referem, tendo subjacente os estudos que realizaram, “os professores aprendem por meio de reflexões críticas estruturadas sobre suas próprias práticas” (p.123). Logo, todos os momentos de reflexão realizados foram bastante pertinentes para criar aprendizagens através destas reflexões. Os mesmos autores citados referem ainda que a aprendizagem dos docentes, o seu desenvolvimento e as modificações que podem acontecer na sua metodologia de ensino estão muito associadas ao processo de reflexão crítica que os mesmos realizam relativamente às práticas realizadas. Assim, destaco uma das reflexões por mim realizada sobre os momentos de intervenção que decorreram nos dias 12 e 13 de junho de 2023 (Anexo A).

Nesta mesma dimensão estão presentes indicadores relacionados com a responsabilidade na promoção e sucesso das aprendizagens dos alunos, bem como também naquilo que são os diferentes saberes e culturas dos alunos que devem ser desta forma valorizados. Assim, é importante observar de uma forma atenta os alunos, para que se consigam conhecer as suas características individuais, as suas dificuldades, as suas necessidades, os seus saberes e a cultura de cada um. No decorrer dos estágios, iniciar com momentos de observação foi muito importante para ir conhecendo algumas particularidades dos alunos, de modo a, posteriormente, conseguir dar apoio às dificuldades dos alunos para que as mesmas conseguissem ser ultrapassadas, podendo também adequar as práticas a essas mesmas dificuldades, aos seus interesses e aos seus saberes, para que assim as aprendizagens fossem significativas.

Tendo em conta mais especificamente a valorização dos saberes e culturas dos alunos, foi bastante importante partir daquilo que eram os conhecimentos prévios dos alunos, ou seja, aquilo que eram as suas vivências, experiências e saberes, para isso era importante pensar nos mesmos no decorrer da preparação das aulas. Assim, destaco um conteúdo abordado na PES II, referente aos locais onde podíamos encontrar a água na natureza e, para isso, criei um PowerPoint com diversas imagens de locais que sabia que os alunos conheciam e já tinham frequentado, bem como de um local da

freguesia onde se encontrava a escola para chegar mais perto da sua cultura e da sua realidade (Anexo B).

Considerando a perspectiva de alguns autores, existe uma grande importância da partilha das vivências dos alunos para o conhecimento dos mesmos e para a construção de diferentes aprendizagens, sendo que as suas histórias da vida, ou seja, as vivências e experiências dos alunos bem como dos docentes, são comumente utilizadas e auxiliam na compreensão de aspetos do comportamento humano, ou seja, assim através das histórias partilhadas existe um maior conhecimento dos alunos e das suas características e comportamentos, o que pode auxiliar também nas aprendizagens efetuadas pelos alunos, tal como referem Bogdan e Biklen (1991).

Por fim, nesta dimensão, pretendo dar destaque ao indicador que aborda o trabalho colaborativo no decorrer da prática profissional, tendo em conta que no decorrer das práticas profissionais somos colocados em pares de estágio onde trabalhamos colaborativamente e em equipa. Este trabalho colaborativo com uma colega, mas também com as docentes titulares de turma, enriquece a aquisição de conhecimentos tornando-a mais significativa e rica através da partilha de ideias e opiniões. Deste modo, tanto na PES I, como na PES II, foi importante o trabalho colaborativo com uma colega nos momentos de elaboração de planificações, no surgir de ideias de atividades a desenvolver, nos momentos de implementação das atividades, entre outros momentos. Consequentemente, Silva (2017) refere que o trabalho colaborativo tem uma grande importância atualmente, sendo que o mesmo é benéfico em alguns aspetos, nomeadamente, pelo facto que “permite definir estratégias conjuntas para enfrentar problemas ou dificuldades, (...) o trabalho colaborativo entre os docentes pode trazer inúmeros benefícios em diferentes áreas” (p.2). O autor citado, refere que “o trabalho colaborativo torna possível elevar o nível de energia, reforçar a determinação em agir, reunir mais e melhores recursos e competências pela procura de soluções para determinados problemas” (p.3).

Em suma, o trabalho colaborativo é muito importante para que todos, em conjunto, encontrem soluções para os problemas que enfrentam, e todos juntos também se auxiliem na busca de novas práticas e estratégias que possam ser importantes para a melhoria das aprendizagens dos alunos e a melhoria das suas próprias práticas.

Passando para a dimensão do *desenvolvimento do ensino e da aprendizagem*, este contempla dois indicadores que abordam o conhecimento científico, pedagógico e didático que os docentes devem ter adquiridos e a planificação consoante o currículo e os meios e recursos que são disponibilizados. No decorrer das diversas práticas, é sempre pertinente ter em atenção todos os conhecimentos que os alunos devem adquirir,

para assim existir uma organização das planificações consoante os mesmos, bem como com o suporte das aprendizagens essenciais.

Desta forma, em ambos os contextos, PES I e PES II, foi realizada a planificação do ensino onde sempre tive em conta o que estava estabelecido no currículo e os meios e recursos que tinha ao meu dispor para os diferentes momentos. Sendo que, para a realização das planificações e com a utilização de diferentes materiais que davam suporte à realização das mesmas, existia inerente um conhecimento científico, pedagógico e didático, dos diferentes conteúdos específicos de cada uma das áreas disciplinares. Também com o auxílio dos diferentes professores com os quais pude dialogar nos seminários de PES I e PES II, existiu um maior aprofundamento sobre cada uma das áreas disciplinares em questão e o conhecimento científico, pedagógico e didático de cada uma das áreas disciplinares, onde nos conduziam sempre para que existisse uma interligação e articulação entre as diferentes áreas disciplinares nas implementações. Assim sendo, para que se compreenda a vertente destes dois indicadores nas implementações dos diversos momentos, destaco a planificação do dia 12 de junho de 2023 (Anexo C).

No que diz respeito a esta questão relativa à planificação, articulação e integração das diferentes áreas de conteúdo, no estágio de PES I existiram maiores dificuldades do que na PES II, tendo em conta o facto que, na PES I, foi o primeiro contacto com a elaboração das planificações e com a lecionação, já na PES II já existia uma primeira experiência, sendo que também já tinham sido referidos aspetos a melhorar a este nível na PES I e foi muito mais facilitado esse processo na PES II. O mesmo também aconteceu com maior facilidade na PES II, muito em parte do facto de que na PES I não termos observado momentos de implementação da professora titular de turma, enquanto na PES II isso já se verificou. Assim, a elaboração da planificação é importante. De acordo com Santos et al. (2016),

Através da mesma é realizada uma previsão do que vai acontecer, pondo em prática os referidos programas. Mas, para além disso, é através da planificação que o professor define tudo o que vai ser ensinado/aprendido, como, quando, porquê e para quem. Quando o professor planifica ele desconstrói o currículo e adapta-o ao meio/comunidade envolvente. É na fase de planificação que são maioritariamente tomadas as decisões, são estabelecidos os objetivos, as atividades, os tempos para realizar as mesmas, os modos de avaliação para verificar se os objetivos foram atingidos, os materiais que serão necessários, os

modos de trabalho dos alunos e a abordagem das áreas (individualmente ou interdisciplinar), são pensados os imprevistos, entre outras coisas. (p.1046)

Relativamente ao indicador que aborda a organização de estratégias tendo em conta os distintos alunos e os meios e recursos que se encontram disponíveis para a lecionação, procurei sempre promover e dinamizar atividades que fossem ao encontro das dificuldades e dos interesses dos alunos, de modo que as atividades fossem motivadoras e do interesse dos mesmos, com o intuito de superar também as dificuldades. Durante as práticas da PES II fui tendo em conta estas questões, pelo que realizei algumas atividades de leitura e atividades relacionadas com as estratégias de cálculo mental pois, procurando colmatar as dificuldades dos alunos.

No que concerne aos materiais utilizados, nos diferentes e diversos momentos dinamizados tentei que os materiais fossem diversificados, em ambos os contextos, utilizando, nomeadamente, cartazes, fichas de trabalho, quer realizadas por mim quer do manual, apresentações em powerpoint, visualização e audição de vídeos e músicas, realização de jogos e experiências, leitura e interpretação de livros de literatura infantil e, ainda, a utilização de materiais como o tangram, pentaminós, o ábaco, o material multibásico, sólidos geométricos, barras de cuisenaire e um robô. Estes recursos foram importantes para as diversas aprendizagens dos alunos, pois os mesmos conseguiam estar mais cativados e motivados para a aprendizagem, bem como com a utilização de materiais manipuláveis os alunos conseguem utilizá-los em diferentes tarefas para chegarem a determinados conceitos e conteúdos, como foi o caso de na PES I em que utilizei o tangram na realização de uma tarefa exploratória do material apresentado que iria iniciar o conceito de área, no dia 16 de janeiro de 2023 (Anexo D).

Continuando nesta dimensão, ao nível do indicador que aborda a comunicação e interação que são estabelecidas entre os alunos e a forma como isso é gerido, pelo que tanto no contexto da PES I como na PES II, sempre promovi que os alunos comunicassem e interagissem uns com os outros durante a aula.

Deste modo, fui promovendo momentos de diálogo entre professor/aluno e aluno/aluno relativamente aos conteúdos que estavam a ser abordados, proporcionando uma voz ativa a todos os alunos para que todos pudessem partilhar as suas ideias, experiências, vivências, abordando também temas sobre os quais tivessem maiores conhecimentos dando voz aos conhecimentos prévios dos mesmos. Para além disso, promover o trabalho a pares e em grupo é muito importante, pois é através deste tipo de estratégia que os alunos conseguem interagir uns com os outros e comunicar. No entanto, também existiram momentos em que os alunos interagiram uns com os outros

de modo desadequado, ou seja, quando não lhes era permitido a comunicação uns com os outros e estava a ser realizada outro tipo de atividade. Nestes momentos, foi sempre muito importante agir e chamar a atenção dos alunos para que ajustassem o seu comportamento, mas para que estes momentos não acontecessem tão frequentemente foi realmente importante ter os momentos de diálogo entre todos para que os alunos pudessem comunicar e interagir.

No que concerne à terceira dimensão da *participação na escola e relação com a comunidade educativa*, esta foi dimensão em que a participação dos estagiários foi menos verificada, tendo em conta que não participamos na conceção, desenvolvimento e/ou avaliação de projetos nem de atividades. No entanto, um dos indicadores permitiu abordar tudo sobre os projetos e atividades que surgiram por parte da escola e que poderiam estar no desenvolvimento da comunidade.

Assim, na PES I houve a oportunidade de participar na realização de bens com os alunos, nomeadamente, diferentes postais, para uma venda de um mercado da escola, que visava a obtenção de dinheiro para a realização de uma visita de estudo. Na PES II, participámos em diferentes momentos e atividades da escola, como foi o caso de uma atividade da Proteção Civil e dos Bombeiros Voluntários de Viseu relativamente ao Dia da Árvore e das Florestas, também uma atividade com um escritor que foi à escola e, ainda, atividades do Dia da Criança, nomeadamente, um espetáculo de magia e karaoke (Anexo E). A participação ativa nestas atividades que são planeadas pela escola é muito importante porque permite uma maior socialização e interação entre professores e alunos, para além de que demonstra que existe uma preocupação em que os alunos usufruam de atividades diferentes, em outros contextos fora da sala de aula, sendo que estas vivências também são importantes para aprendizagens diferentes dos alunos em outros contextos.

Continuando para a quarta e última dimensão do *desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida*, a mesma traz um indicador que aborda as formas de aquisição e atualização do conhecimento profissional, nomeadamente, os conhecimentos científico, pedagógico e didático que já foram abordados anteriormente. Por conseguinte, a formação continua tem uma importância muito grande na profissão do docente dado que todos os professores se devem manter atualizados e participativos em ações de formação, com o propósito de amplificar os conhecimentos, alargar os horizontes e melhorar as suas estratégias, metodologias e práticas. Assim a participação em palestras, seminários, formações, entre outros, é fundamental para a aquisição de novos conhecimentos, consolidação e solidificação de outros saberes, sendo ainda fundamental para o desenvolvimento e reforço de certos conceitos, temas

e conteúdos, uma vez que estes permitem-nos ouvir e partilhar experiências d i v e r s a s na área da educação. Então, também é importante que nós alunos participemos em diferentes congressos, formações, palestras ou seminários, que abordem temas importantes e pertinentes para o nosso futuro profissional enquanto profissionais de educação, como por exemplo, o Congresso Olhares sobre a Educação.

Por último, na quarta dimensão, no que diz respeito ao indicador que permite abordar aquilo que é a análise e reflexão mais crítica daquilo que são as práticas, o que permite maior aquisição de conhecimento profissional e, por conseguinte, melhorar as práticas, em todo o percurso formativo procurei sempre analisar e refletir criticamente sobre as práticas que foram implementadas, de modo a conseguir melhorar as mesmas em futuras implementações. Deste modo, os relatórios (Anexo A) realizados em todas as semanas de implementação servem para isso mesmo, na medida em que refletimos de forma crítica as práticas para a sua melhoria relativamente a alguns aspetos científicos e metodológicos. Essas reflexões realizadas durante todas as semanas foram importantes, sendo que os docentes também devem refletir diariamente sobre as práticas que realizaram, pois, tal como refere Santos (2011),

o Modelo Reflexivo procura levar o professor a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer a partir de uma concepção da prática que tenha como referencial as competências que se encontram subjacentes à prática dos bons profissionais. (p. 22)

Durante ambos os estágios, refleti muitas vezes relativamente às práticas e consegui melhorar de uma forma eficaz as práticas da PES I para a PES II, na medida em que compreendi o que necessitava de melhorar de um semestre para o outro. Assim, tal como refere Schön (1987, citado por Santos, 2011), naquilo que concerne à formação do futuro professor, é importante que exista uma reflexão significativa relativamente àquilo que são as práticas e a situações vivenciadas efetivamente, naquilo que são as implementações realizadas.

2.2. Na Educação Pré-Escolar

A primeira dimensão a ser abordada será a referente ao *desenvolvimento do ensino e da aprendizagem*, sendo que, na minha opinião, esta é a mais importante para aquilo que é a profissão docente, tendo em conta que esta se encontra relacionada com a prática em si, nomeadamente, com as planificações da ação a ser realizada, pensada para as crianças e as suas necessidades, a operacionalização da ação em si, que

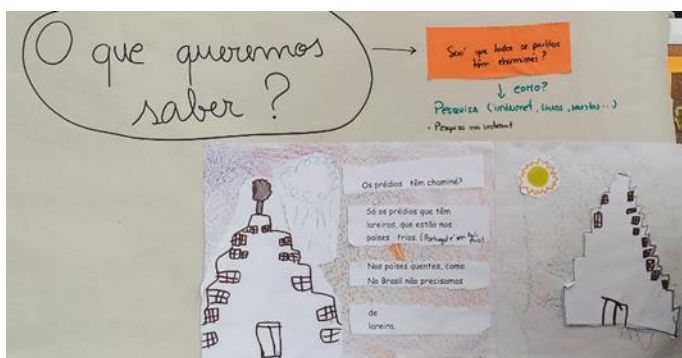
envolve toda a organização e as interações que se estabelecem no contexto.

O primeiro indicador apresentado reporta-se aquilo que são os conhecimentos necessários para desempenhar a profissionalidade docente, nomeadamente, o conhecimento científico, pedagógico e didático. Assim, os docentes necessitam de terem adquiridos conhecimentos para o desempenho da sua profissão, estes são relativos ao conhecimento científico, bem como ao conhecimento pedagógico, sendo que o conhecimento que mais diferencia a profissão docente é o conhecimento pedagógico do conteúdo, que se encontra relacionado com a componente didática. Tal como refere Roldão (2013), é reconhecido um conhecimento específico que é necessário ter sido adquirido para ensinar, bem como na formação que os professores têm e realizam existem requisitos importantes. De acordo com Rego (2014), “O professor deve possuir um sólido conhecimento do conteúdo das disciplinas que leciona mas também deve entender a psicologia educacional e aplicar as técnicas didáticas mais indicadas para promover a melhor aprendizagem dos alunos” (p. 16). Considero que sem ter estes conhecimentos adquiridos teria sido mais complexa a planificação das dinamizações e toda a prática em si no contexto de estágio, na medida em que sem a aquisição destes conteúdos seria mais difícil compreender os conteúdos das diversas áreas de conteúdo e seus domínios, bem como a forma didática de os utilizar. Tendo em conta que ao longo do segundo semestre foi utilizada uma nova metodologia nas dinamizações, nomeadamente, a metodologia de trabalho por projeto, a aquisição de conhecimentos relativamente à mesma foi muito importante adquirindo assim novo conhecimento pedagógico e didático sobre esta nova metodologia a ser utilizada. Nesta sequência, foi necessária a aquisição de conhecimento científico relativamente ao tópico a ser trabalhado, relativamente a casas e construções, para ser possível desenvolver o projeto (Anexo F).

Com as diversas pesquisas realizadas com as crianças e apresentadas anteriormente, foi necessário, posteriormente, conhecer o conteúdo relativamente as mesmas, para que assim não fossem passadas informações menos corretas para as crianças. Contudo, gostaria de destacar uma das primeiras pesquisas a ser realizada no desenvolvimento do trabalho por projeto, onde surgiu a questão de perceber se todos os prédios tinham ou não chaminé (Figura 1), sendo que a conclusão a que se chegou e transmitida às crianças não foi a mais correta. Desta forma, considero que se tivesse existido um estudo e questionamento mais aprofundado do conhecimento científico aqui presente, a informação a ser passada teria sido mais verdadeira e correta para as crianças.

Figura 1

Investigação “Será que todos os prédios têm chaminé?”



Já um outro indicador que se encontra relacionado com aquilo que é a planificação, tendo em conta não só o currículo como também os meios e recursos que são disponibilizados, sendo que ao longo do percurso no contexto de estágio, nos momentos de planificar as atividades a realizar, pretendi ter em conta sempre as aprendizagens a promover às crianças que fazem parte das OCEPE. Deste modo, também as diversas áreas de conteúdo e os seus domínios estiveram presentes em diferentes momentos nas diferentes planificações, onde foi possível ter em conta os diferentes recursos que foram disponibilizados no contexto educativo, bem como outros recursos utilizados que foram adquiridos para este contexto e atividade. Assim, pretendo destacar a planificação de uma das atividades que foi implementada no segundo semestre estando a mesma relacionada com a temática do 25 de abril (Anexo G), onde considero que a mesma correu da melhor forma devido a ter sido bem planeada, bem como por verificar todos os recursos que se encontravam disponíveis face a limitações e aqueles que eram os melhores para desenvolver a atividade em questão, onde as crianças apresentaram grandes níveis de envolvimento/implicação.

Tendo em conta outros dois indicadores desta dimensão, que considero que se podem interligar e que no meu desempenho os dois estiveram presentes em situações muito semelhantes, nomeadamente, aquilo que é a planificação que deve ter em conta os alunos e o seu contexto e ainda as estratégias utilizadas tendo em conta os alunos, os meios e recursos que são disponibilizados. Deste modo, considero que as estratégias adotadas para o contexto da EPE são si distintas daquilo que são as estratégias adotadas no contexto do 1.º CEB. Contudo, em ambos, foi necessário adequar estratégias de organização do espaço, dos tempos, das práticas em si e de organização e gestão do grupo de crianças, tendo em conta que com a utilização do modelo pedagógico utilizado no contexto de estágio, o MEM, muita desta organização encontrava-se relacionada com o mesmo.

Neste contexto, tendo em consideração as crianças com NSE, foi necessário ter em conta as suas limitações e necessidades no decorrer dos dois semestres, bem como todos os meios e recursos que se encontravam à disposição para utilizar com as mesmas, para que assim nas diversas atividades fosse possível ter em atenção a diversidade de todas as crianças, os seus conhecimentos, dificuldades e necessidades. Assim, um dos momentos da rotina das crianças onde era mais facilitador à adequação de estratégias para estas crianças com NSE, eram os momentos de atividades autodirigidas das crianças, onde era possível existir um maior acompanhamento destas crianças, sendo momentos onde as mesmas usufruíam de maior apoio individualizado da minha parte, enquanto estagiária, mas também das assistentes operacionais a si destinadas. Neste sentido, pretendo destacar um momento de atividades em grande grupo que decorreu no segundo semestre onde foi possível ter em atenção as limitações destas crianças, sendo uma atividade do domínio da Matemática, onde existiam diversas mesas com diferentes atividades para realizar, sendo que estas crianças se dedicaram à realização de enfiamentos (Figura 2), uma atividade adequada às suas limitações e que permitiu aprimorar as suas dificuldades a nível de manipulação e coordenação motora fina, bem como trabalhar em colaboração com outros colegas.

Figura 2

Atividade de enfiamentos



Naquilo que concerne ao seguinte indicador, que pretende abordar situações relativas ao desenvolvimento cognitivo e à criatividade das crianças e aquilo que são os seus contributos, onde considero que nos momentos autodirigidos das crianças as

mesmas realizam atividades e brincadeiras que auxiliam no seu desenvolvimento, sendo que as mesmas partem daquilo que são os seus próprios interesses e a sua criatividade única para a realização de diferentes atividades, compartilhando, posteriormente, com as outras crianças as aprendizagens realizadas. Nestes momentos livres, as crianças acabam por desenvolver também a sua criatividade, onde pretendo destacar uma atividade realizada no decorrer do segundo semestre que surgiu por motivação das crianças de construírem as suas próprias casas com materiais recicláveis e de desperdício (Figura 3). Desta forma, as crianças mobilizaram a sua criatividade no desenvolvimento das suas casas, surgindo casas muito diferentes e também com a utilização de diferentes materiais, sendo que conseguiram desenvolver diversas capacidades, como pintura, recorte, colagem, desenho, construção, dobrar, entre outras.

Figura 3

Construção das suas próprias casas



Tendo em conta outro indicador presente nesta dimensão, o mesmo pretende abordar questões relacionadas com a comunicação e interação que existe entre os alunos e a forma de gerir esse processo. Neste sentido, considero que no contexto de estágio em diversos momentos foi possível verificar a existência de interações e comunicações entre as crianças. Contudo, os momentos em que as mesmas são promovidas de uma forma mais específica para todas as crianças são os momentos das reuniões de conselho da parte manhã e das reuniões de comunicações da parte da tarde que eram realizadas diariamente, sendo que estes dois momentos eram aqueles

em que existia maior interação em grande grupo e com gestão por parte dos adultos. Nos momentos de atividades autogeridas e nos momentos de recreio também foi possível verificar interações e comunicações estabelecidas entre as crianças, apesar de que nestes momentos nem todas as crianças pretenderam estabelecer interações com as outras e realizaram também trabalho autónomo individual, para além das atividades em pequenos grupos que foram ocorrendo. É devido a isto que considero os momentos das reuniões em grande grupo como sendo importantes para a promoção da comunicação e interação uns com os outros, mesmo aquelas crianças que apresentam maior dificuldade de interagir com os seus pares em distintas situações, de modo que possam ter essa oportunidade e facilidade de o realizar quando se encontram em grande grupo. Designadamente, as crianças mais pequenas de três e quatro anos que, no início do primeiro semestre, não interagiam tanto com o restante grupo e com o decorrer do tempo e principalmente no segundo semestre foi visível um maior número de interações nos momentos de comunicação em grande grupo.

Por fim, abordando três indicadores que se interligam, relacionados com aquilo que são as atividades de avaliação, os processos de autorregulação e os instrumentos de regulação que servem para monitorizar a sua atividade. Para estes indicadores, pretendo destacar a utilização de alguns instrumentos de regulação que foram começando a surgir no contexto escolar, no decorrer do primeiro semestre (Cf. Anexo H), sendo que os mesmos permitiram a avaliação de algumas aprendizagens que foram sendo realizadas, bem como as crianças conseguiram regular as suas próprias atividades e o desempenho que apresentaram nas mesmas. Assim, um instrumento utilizado que foi muito importante foi o diário de grupo, onde eram apresentadas as situações que gostaram, que não gostaram, atividades realizadas e outras que pretendem realizar posteriormente. Com a realização da leitura do mesmo todas as semanas, as crianças conseguem avaliar as atividades realizadas e as aprendizagens que conseguem reter através das mesmas.

Para além destes momentos, as crianças quando comunicaram as atividades que se encontraram a realizar nas áreas de aprendizagem, utilizaram as informações constantes nos inventários, nomeadamente, aquilo que aprenderam com a atividade que desenvolveram. Desta forma, através deste instrumento de regulação foi possível também aferir e avaliar as aprendizagens adquiridas e aquelas em que poderiam melhorar. Por fim, outro instrumento de regulação utilizado no contexto foi o quadro de atividades, onde as crianças registavam as áreas de aprendizagem para as quais pretendiam ir nos seus momentos autogeridos. Neste sentido, foi realizado frequentemente um acompanhamento de quais as atividades e áreas que as crianças

mais frequentavam, bem como quais eram as áreas de menor frequência, o que de certa forma poderia influenciar ou não os seus desempenhos. Posteriormente, foi realizada uma avaliação mensal das áreas de aprendizagem mais frequentadas, sendo que através da mesma foi possível que as crianças comunicassem as suas motivações na escolha das áreas de aprendizagem com as quais apresentavam maior interesse e envolvimento, de modo a conseguirmos auxiliar as crianças a melhorar o seu próprio desempenho em determinadas áreas.

Relativamente à dimensão da *participação na escola e relação com a comunidade educativa*, a mesma encontra-se relacionada com todas as atividades que acontecem no contexto em geral, nomeadamente, alguns projetos que poderiam ocorrer, alguns momentos de atividades que pudessem ser realizadas por toda a escola, bem como atividades fora do contexto de sala de atividades. Trata-se de uma dimensão que se encontra relacionada com toda a comunidade educativa, envolvendo atividades suscetíveis de ser realizadas por todos, designadamente, com outros docentes e/ou educadores, com outras salas do Jardim de Infância ou até mesmo com outros níveis de ensino da comunidade educativa. A dimensão também envolve as relações exteriores com outros elementos da comunidade, nomeadamente, as relações com os pais e encarregados de educação e com outros elementos exteriores pertencentes à comunidade onde se insere o contexto educativo.

Ao longo desta dimensão não irei abordar através dos domínios e indicadores como na dimensão anterior e nas seguintes, pois os mesmos não se relacionam com a prática que foi estabelecida durante o período no contexto de estágio. Por conseguinte, irei ter apenas em conta a dimensão em si e aquilo que a mesma significou para mim e não os seus domínios e indicadores.

No contexto de estágio em que me encontrei a realizar a prática existiu participação na vida e dinâmica do mesmo, sendo que existiu então participação na rotina diária das crianças no horário letivo, bem como em diversas dinâmicas que foram propostas e projetos do contexto. Assim, enquanto estagiária considerei-me uma parte integrante da sala de atividades e do grupo de crianças com o qual contactei, sentindo-me integrada nas dinâmicas relacionais e na participação da vida escolar nos dias em que me encontrei neste contexto. Desta forma, os momentos de implementação e este contacto com o contexto educativo foram muito importantes para um maior envolvimento e participação na escola e na vida escolar das crianças. Neste sentido, os momentos de dinamização ocorreram no espaço escolar, quer seja dentro da sala de atividades, quer seja nos espaços envolventes e espaços exteriores de recreio, onde também existia um contacto próximo com a restante comunidade educativa. Portanto, neste contexto

pretendo identificar situações em que existiu participação na vida da escola e com a comunidade, enquanto me encontrei neste percurso no contexto de estágio.

Relativamente à participação na escola, nas dinamizações que ocorreram no contexto de estágio existiram momentos de participação naquilo que é a normal rotina de um contexto escolar com crianças em contexto de EPE, nomeadamente, os momentos de atividades autodirigidas, de atividades dirigidas pelos adultos, bem como os momentos de recreio. Deste modo, a rotina das crianças constituiu uma componente muito importante sendo que a mesma é relevante na medida em que as mesmas a conhecem e sabem o que vai ocorrer nos diversos momentos (Ministério da Educação, 2016).

Assim, ocorreram diferentes momentos e atividades ao longo do período no contexto de estágio, não planeados por mim, sendo projetos que surgiram por iniciativa do contexto educativo, mas através dos mesmos existiu da minha parte uma participação ativa naquilo que é a vida escolar neste contexto, bem como momentos de contacto com entidades das comunidades educativa e local. Referindo um desses momentos, o momento do recreio, onde existiu a minha participação no momento seguinte ao lanche e, por vezes, no momento após o almoço, embora durante um tempo mais reduzido do que o anterior. Nestas situações (Anexo I), foi possível observar as crianças nos seus momentos de brincadeira livre e conhecer de uma outra forma os seus interesses e vontades próprias, bem como algumas das suas características e comportamentos que foram verificáveis nestes momentos mais livres das mesmas. Neste sentido, a minha participação incidiu mesmo na observação das crianças e não por intervir diretamente no seu brincar, pois considero que é neste brincar mais livre que as mesmas conseguem ser elas próprias. Os momentos de intervenção no que concerne ao brincar e aprimorar o mesmo foram posteriormente possíveis no trabalho em momentos específicos na sala de atividades dirigidos pelo adulto, de modo a ampliar os conhecimentos e as aprendizagens das crianças.

No primeiro semestre, começou também a existir a participação naquilo que foram designadas aulas de Educação Física (Anexo J), sendo as mesmas realizadas por um outro professor contratado pela Escola Ativa num dos dias de implementação no contexto de estágio, sendo que no segundo semestre esta mesma participação continuou a ocorrer. No decorrer destas atividades, verificou-se uma colaboração com este professor, auxiliando as crianças na realização das atividades que foram propostas, principalmente apoiando as que manifestavam algumas dificuldades na realização destas. Nestes momentos, a participação foi importante devido ao acompanhamento necessário a crianças com NSE, não só devido às suas limitações motoras, mas

principalmente na promoção da sua inclusão nas atividades realizadas.

Neste contexto educativo, foi possível verificar momentos de relação e contacto com outros elementos da comunidade educativa, nomeadamente, com outras crianças do contexto de EPE e do contexto do 1.º CEB. Estes momentos foram importantes porque facilitaram as diversas ocasiões em que todas se encontravam reunidas no mesmo espaço em atividades programadas pelo contexto educativo, sendo que também auxilia na transição das crianças da EPE para o nível de escolaridade seguinte (Ministério da Educação, 2016), e promove o trabalho conjunto entre educadores e professores que se encontram num mesmo contexto escolar, permitindo que exista um conhecimento mais próximo das práticas de ambos, trazendo um melhor acolhimento e transição para as crianças de um nível para o outro.

De referir, que ao longo do ano letivo, os principais momentos em que existiu este contacto entre os dois níveis de escolaridade passaram por momentos em contexto de recreio, onde as crianças dos dois níveis partilhavam o mesmo espaço de recreio no espaço do 1.º CEB, momentos festivos como o Halloween e o Magusto, em algumas feiras realizadas no contexto, bem como em momentos de pequenas dramatizações realizadas pelas crianças e que foram apresentadas à comunidade escolar. Deste ponto de vista, foi possível então em duas dinamizações o contacto com a comunidade educativa, através da realização de uma dramatização da história “O Cuquedo”, de Clara Cunha (Anexo K). Assim, as mesmas decorreram no primeiro semestre, no dia 9 de janeiro de 2024, tendo sido apresentada a dramatização para as crianças da outra sala do contexto da EPE; no dia 16 de janeiro de 2024, a mesma foi apresentada para as crianças do 1.º CEB.

No contexto educativo, foi muito importante o contacto existente entre os dois níveis de escolaridade, sendo que numa das implementações isso foi possível de verificar, tendo existido momentos de atividades partilhados por ambos os grupos de crianças. De referir um momento em que as crianças da EPE realizaram uma atividade prática em conjunto com as crianças do 1.º CEB (Anexo L), onde a mesma foi de facto muito importante para todas as crianças porque permitiu estabelecer este contacto entre as crianças, o que em certos momentos não acontece.

No âmbito da relação com a comunidade educativa, destaca-se a relação com os pais e encarregados de educação das crianças, sendo importante que exista este contacto e uma relação positiva e próxima entre as famílias e o contexto escolar e os seus intervenientes. Neste sentido, apresentam-se como “dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (Ministério da Educação, 2016, p.28).

Ao longo do período no contexto de estágio, não foi verificável uma grande relação com as famílias das crianças, principalmente no decorrer do primeiro semestre, sendo que o maior contacto que havia com estas era em momentos de entrada ou saída das crianças no Jardim de Infância, em momentos de festas de aniversário, em que os pais e familiares se encontravam presentes, e ainda em alguns dos momentos através do projeto que a educadora desenvolveu com as famílias, em que as mesmas vinham a realizar atividades e dinamizar momentos com as crianças, o que ocorreu principalmente no segundo semestre. De destacar, um dos momentos de intervenção em que uma das famílias foi ao contexto para realizar plasticina caseira com as crianças (Anexo M), bem como uma situação em que uma família foi contar uma história (Anexo M). Em ambos os momentos as crianças demonstraram estar muito empolgadas com o contacto com familiares de outros colegas, para além de permitir uma maior proximidade entre mim e as famílias.

Contudo, apesar do pouco contacto estabelecido com as famílias foi possível realizar um projeto de envolvimento da família, ao longo do segundo semestre, onde o mesmo permitiu um maior contacto com as mesmas com a apresentação da dinâmica às famílias e às crianças. Assim, a mesma permitiu a construção de uma história que envolveu não só as famílias, como as crianças, permitindo que existisse um momento entre estas para a construção da história. Tal como foi referido no Projeto de Envolvimento da Família,

a escola e as famílias podem apresentar um trabalho conjunto para o desenvolvimento e auxílio das crianças, onde não deve ser apenas a escola a ter iniciativa para envolver as famílias a participar, mas também a que as famílias tenham iniciativa em comparecer nos ambientes e contextos escolares e participarem ativamente na vida escolar das suas crianças. (p. 4)

Para além deste contacto e relação com a comunidade educativa, também se verificaram certos momentos de contacto com comunidade exterior do contexto educativo. Um desses momentos de contacto com comunidade aconteceu nas situações em que as crianças saíram para visitas e exploração do espaço exterior, nomeadamente, momentos de ida para a floresta (Anexo N), onde existiu um grande entusiasmo por parte das crianças, sendo que foi possível verificar estes momentos numa das implementações realizadas no segundo semestre. Para além destes momentos em que existiu contacto com o exterior por saídas para o meio de natureza, também existiu um desses momentos de contacto com o exterior através de uma saída

que incluiu visita ao espaço de uma obra que se encontrava no meio envolvente (Anexo O), tendo decorrido no segundo semestre. Este contacto foi muito importante, pois surgiu do interesse das crianças e serviu para o desenvolvimento de um trabalho por projeto, sendo que a mesma permitiu o contacto com pessoas e o relacionamento com meios que são exteriores ao contexto escolar, pelo que estas relações estabelecidas foram também muito importantes.

Para além destes momentos de saídas para o exterior, que permitiram o contacto com a comunidade envolvente do contexto educativo, existiu também contacto com esta comunidade no espaço educativo. De destacar, um momento em que todas as crianças, quer do Jardim de Infância, como do 1.º CEB, usufruíram de contacto com a comunidade exterior através de um momento de peça de teatro (Anexo P) que foi apresentada à comunidade educativa, trazida pelo exterior. Este tipo de contacto também foi muito importante pelas vivências e experiências proporcionadas às crianças, onde por vezes algumas destas não usufruem destes momentos se não se encontrarem no contexto educativo.

Continuando para a dimensão relacionada com o *desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida*, a mesma abrange a abordagem ao conhecimento que vai resultando das práticas que são realizadas, dos diversos momentos de implementação e momentos de contacto com as crianças, sendo que é através destas que é construído muito desse conhecimento. Por conseguinte, este conhecimento passa por diversos pontos que são muito próprios daquilo que é a profissão docente, como o conhecimento pedagógico e didático para as práticas, o conhecimento do currículo e dos conteúdos, bem como o conhecimento dos contextos educativos e das crianças com as quais se contacta, adaptando as práticas às mesmas. Assim, tendo em conta a perspetiva de Montero (2005, citado por Roldão, 2007), ao trazer a perspetiva de autores como Lee Shulman e Shulman e Shulman, refere que no conhecimento profissional docente existem conhecimentos relacionados com o conhecimento do currículo, o conhecimento dos alunos, o conhecimento científico, o conhecimento didático do conteúdo e o conhecimento científico-pedagógico.

Considerando o indicador referente à aquisição de conhecimento profissional, nomeadamente, os que foram referenciados anteriormente, estes mesmos conhecimentos acabam por ser abordados nas diversas unidades curriculares do curso, sendo que estas servem para auxiliar na aquisição de novos conhecimentos, bem como o aprimoramento e desenvolvimento de outros conhecimentos que já foram adquiridos anteriormente. Assim, a unidade curricular de *Didáticas Específicas da Educação de Infância II* foi muito importante para desenvolver esta dimensão, na medida em que

temos contacto com diversos documentos e referenciais teóricos relativamente ao que é a educação de infância. Também a mesma permitiu conhecer uma nova metodologia de trabalho, nomeadamente, o trabalho por projeto, sendo que a análise de diversos projetos e de outros documentos de referência sobre o tema foi muito importante para construir conhecimentos a este nível. Para além disso, no início do primeiro semestre, foi possível também conhecer mais relativamente à metodologia utilizada no contexto de estágio, nomeadamente, o MEM, tendo ficado a conhecer mais relativamente às práticas, rotinas e instrumentos utilizados no contexto educativo.

Continuando para o seguinte indicador que aborda a reflexão e análise crítica, que permite assim o conhecimento profissional e a melhoria das próprias práticas, por isso mesmo, no contexto de estágio as reflexões semanais que são realizadas auxiliam a analisar de uma forma crítica a ação, ou seja, a analisar os diversos momentos de implementação, permitindo melhorar as práticas seguintes consoante a reflexão semanal que é realizada. Contudo, considero que a melhor forma de conseguir analisar de uma forma crítica as práticas de um modo geral e conseguir compreender os aspetos a melhorar e efetivamente alcançar mudanças nos mesmos foi a realização da reflexão final individual de estágio, que tive a oportunidade de realizar nos dois semestres. Na mesma refleti relativamente ao meu desempenho ao longo do percurso de estágio nas diversas situações que foram alvo de avaliação, ao contrário do que acontece nas reflexões semanais que a reflexão é mais focada no que ocorreu naquela semana.

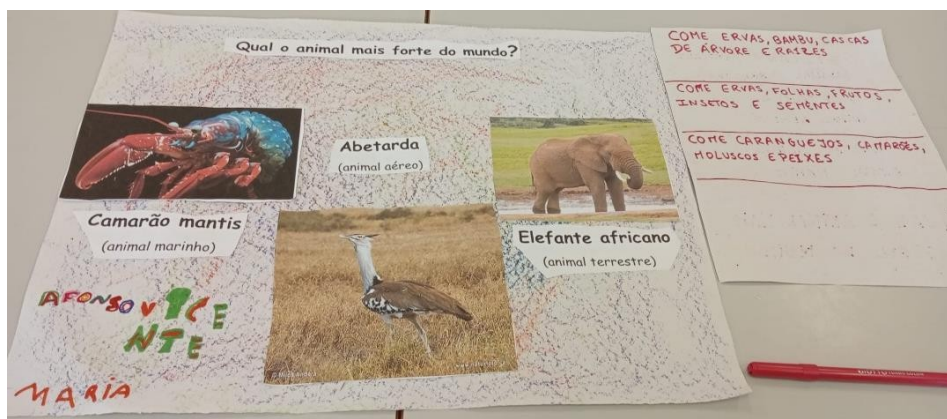
O seguinte indicador apresenta questões referentes ao conhecimento profissional que surge do trabalho colaborativo que existe entre pares, desta forma, a integração de um par de estágio, com uma colega, e a integração num contexto com uma educadora cooperante a apoiar as nossas práticas é de facto muito importante para o trabalho colaborativo com outras pessoas e adquirir novos conhecimentos, que vão ser importantes para o futuro profissional e foram importantes para os momentos de prática. Ao longo de todo o contexto de estágio, o trabalho colaborativo com a minha colega foi surgindo nos diversos momentos, sendo que no segundo semestre destaco que a utilização da metodologia de trabalho por projeto foi muito importante para fomentar mais este trabalho colaborativo.

Abordando a dimensão referente à *vertente profissional, social e ética*, que apresento no final, apesar desta ser a primeira a ser referida no despacho anteriormente citado, por considerar que a mesma acaba por trazer uma abordagem transversal ao que já foi abordado anteriormente nas restantes dimensões. Assim, a mesma aborda o compromisso que os docentes apresentam com a sua profissão, mas também com os contextos de ensino e a aprendizagem dos alunos.

Inicialmente, abordando o primeiro indicador que apresenta a questão de que os saberes e conhecimentos da profissionalidade docente devem ser sustentados na investigação atualizada, considero que este indicador apresenta uma grande importância, pois para que o desempenho docente seja o melhor possível é importante o mesmo apresentar conhecimento atualizado. Neste sentido, o conhecimento que todos os docentes devem apresentar para desempenhar a sua profissão é muito importante, sendo que, no primeiro semestre, refletir relativamente a isso na reflexão individual da unidade curricular de *Seminário das Áreas de Conteúdo* foi muito importante para compreender como o mesmo deve ser atualizado ao momento. A experiência no contexto de estágio foi importante para compreender que os conhecimentos apresentados devem ser atuais para, então, se conseguir responder aos interesses e necessidades das crianças. Desta forma, com as diversas investigações que as crianças vão propondo realizar no contexto, é importante que exista um conhecimento atualizado, para que assim a informação seja o mais credível possível para as crianças. Contudo, existem momentos em que não dominamos conhecimento suficiente relativamente a um determinado tema específico, desta forma, é importante reconhecer isso e procurar investigar o mesmo para encontrar informação fidedigna. De referir que, no decorrer do segundo semestre, uma investigação realizada pelas crianças relativamente ao animal mais forte do mundo (Figura 4) em que não possuía informação suficiente relativamente ao tema em si, desta forma, foi importante investigar mais sobre o assunto para posteriormente conseguir auxiliar as crianças neste processo.

Figura 4

Investigação animal mais forte do mundo



Passando para um outro indicador que permite analisar a reflexão crítica realizada sobre as práticas profissionais, tal como já referi anteriormente, foram sendo realizadas reflexões semanais relativas às implementações efetuadas, nas mesmas foi possível ir

refletindo relativamente às opções didáticas, ao desempenho das crianças, à organização do ambiente educativo, mas também foi possível refletir relativamente aquilo que são destaques e desafios do meu desempenho nas práticas profissionais. Desta forma, os diferentes pontos a ter em conta nas reflexões semanais foram muito importantes para conseguir refletir sobre as práticas executadas, quer seja relativamente a aspetos positivos a manter ou aspetos negativos a melhorar. Neste sentido, pretendo destacar um dos relatórios semanais, dos dias 22, 23 e 24 de abril de 2024 (Anexo R).

Refletindo sobre dois indicadores que considero que se relacionam e interligam entre si, abordando a responsabilidade que os docentes apresentam naquilo que é a promoção e sucesso das aprendizagens e, ainda, a promoção do desenvolvimento de cada aluno. Considerando que no contexto de estágio fazem parte da rotina momentos em que as crianças realizam atividades autodirigidas nas diversas áreas de aprendizagem, considero que é através destes momentos que é possível ter estes dois indicadores presentes no desempenho. Assim, nestes momentos autodirigidos das crianças fui responsável por auxiliar as crianças na construção e desenvolvimento das suas aprendizagens, de modo que nestes momentos auxiliava as mesmas nas suas dificuldades, mas em certos casos foi necessário intervir de modo a ampliar as aprendizagens que elas próprias estavam a construir livremente. Dado que essas aprendizagens que as crianças constroem ocorrem de uma forma holística e integrando os diversos saberes, o que é de facto muito importante face às características das mesmas, às suas idades e à forma como as mesmas aprendem, especialmente, através do seu brincar livre e autónomo.

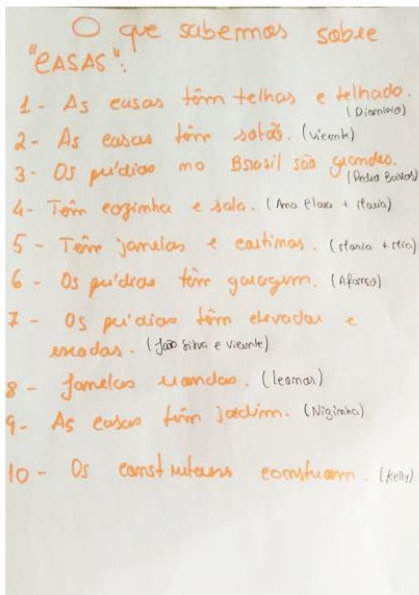
Por sua vez, naquilo que concerne ao indicador que aborda a promoção de ambientes seguros, estimulante e exigentes, considero que a organização do espaço educativo foi de facto muito importante para a promoção de um ambiente que rico e estimulante para a aprendizagem das crianças. Apesar de que no contexto de estágio o espaço ser construído pela educadora cooperante, a mesma sempre manifestou abertura para que pudesse participar nessa mesma construção aprimorando os espaços existentes. Contudo, também nos deu a oportunidade de auxiliar na construção de uma área de aprendizagem que apenas surgiu após o início do período de estágio, o que foi muito gratificante, assim como a explicitação da organização realizada em todas as áreas existentes também foi muito importante para compreender como o espaço é rico e pode auxiliar nos momentos autodirigidos das crianças e na estimulação das suas aprendizagens. Também uma outra questão que foi importante para perceber isso foi a realização de alguns dos inventários das áreas de aprendizagem (Anexo H), onde os

mesmos permitem compreender o que está presente e aquilo que se pode realizar e aprender nos espaços, o que facilita tanto os adultos como as crianças a compreender as aprendizagens que estão a ser adquiridas nos diversos momentos.

Partindo para o seguinte indicador a ser abordado, o mesmo pretende refletir relativamente à valorização daquilo que são os distintos saberes e culturas de cada um, desta forma é de facto muito importante em todas as atividades e momentos partir dos conhecimentos prévios que as crianças apresentam, para que assim se possam ampliar e aprofundar esses conhecimentos que já se encontram adquiridos, sendo que a observação das crianças nos seus momentos autodirigidos foram muito importantes para compreender os conhecimentos já adquiridos. Assim, pretendo destacar o trabalho por projeto que ocorreu no segundo semestre, sendo que para a realização do mesmo foi de facto muito importante ter em conta os conhecimentos que as crianças já apresentavam relativamente ao tópico, para que assim posteriormente se conseguisse desenvolver novos conhecimentos que partissem desses. Para isso, foi importante realizar uma teia de ideias com os conhecimentos prévios das crianças (Figura 5), assim, foi importante dialogar com as crianças de forma a compreender precisamente esses conhecimentos das crianças.

Figura 5

Teia de ideias projeto



Um outro momento em que tal aconteceu foi nos momentos de planificações focadas numa criança, sendo que destaco uma das planificações realizadas no primeiro semestre, nomeadamente, a que ocorreu no dia 4 e 5 de dezembro de 2024 (Anexo S), onde para realizar as mesmas pretendi partir de saberes, interesses e competências

das crianças, de modo a conseguir auxiliar nas necessidades e dificuldades que são sentidas pelas mesmas, partindo daquilo que as mesmas já conseguem realizar e dos saberes que já têm para a mesma atividade.

Por fim, o último indicador onde se pretende abordar a importância do trabalho colaborativo nas práticas profissionais; assim, o trabalho em parceria apresenta uma grande importância para aperfeiçoar a prática profissional, sendo que é possível refletir relativamente à mesma com o apoio deste tipo de trabalho. Desta forma, no contexto de estágio foi muito importante o trabalho colaborativo com a minha colega e com a educadora cooperante, bem como com as assistentes operacionais presentes no contexto, onde foi possível ir aprendendo com os conhecimentos que cada uma apresentava relativamente a diferentes conteúdos. Em suma, trabalhar desta forma consegue auxiliar na implementação de diferentes atividades com as crianças, sendo que um dia no nosso futuro profissional e nos diversos contextos educativos iremos trabalhar colaborativamente em diversos projetos que possam ocorrer no contexto, então, é importante conseguir trabalhar de uma forma colaborativa com os pares.

Síntese global da reflexão

O contacto estabelecido com o contexto profissional constitui uma mais-valia para a aquisição de conhecimentos e aquilo que é a formação inicial para a profissionalidade docente. Para além deste contacto, a apreciação crítica realizada sobre o mesmo tornou-se ainda mais importante, pelo conhecimento que é possível adquirir através da realização da reflexão, tornando-se este em algo para o futuro profissional, onde se consegue compreender aspetos a manter e outros aspetos a melhorar e aprofundar, para um melhor papel enquanto professores e educadores.

Tendo em consideração as apreciações críticas relativamente ao que foram as práticas desenvolvidas, ao longo das quatro Práticas de Ensino Supervisionadas no contexto do 1.º CEB e da EPE, foi importante refletir relativamente a diversos aspetos, nomeadamente, os distintos padrões de desempenho, que apresentam diferentes dimensões tais como a *vertente profissional, social e ética*, o *desenvolvimento do ensino e da aprendizagem*, a *participação na escola e relação com a comunidade educativa*, e por fim, o *desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida*. Nesta sequência, é muito importante a reflexão crítica sobre a forma como estes padrões estiveram presentes ou não durante o percurso do estágio realizado nos dois contextos distintos, para que se compreenda como é que foi o desempenho nas distintas dimensões.

Esta reflexão é muito importante, para que se consiga pensar de uma forma geral

as práticas realizadas e compreender o que se pode melhorar ou modificar, e ainda os aspetos que forma mais desafiantes, para que em futuros momentos e também no futuro profissional enquanto profissional da educação se consigam melhorar os aspetos e o desempenho que se tem, para que consigamos ser os melhores professores e trazer aprendizagens significativas aos alunos e crianças com os quais nos trabalhamos.

É importante ter em consideração que, a PES I e a PES II, no contexto do 1.º CEB, proporcionaram a possibilidade de contactar com dois ambientes muito distintos, bem como as turmas e os alunos com os quais contactámos eram também diferentes; já as PES I e a PES II, no contexto da EPE, permitiram o contacto com o mesmo contexto e com o mesmo grupo de crianças durante todo o ano letivo, sendo este também um ambiente bastante distinto do que ocorreu. Deste modo, algumas das experiências mais facilmente podem ter sido vivenciadas e desenvolvidas num contexto face a outro, tendo em conta as características de cada um dos ambientes que foi possível contactar. É importante contactar com alunos e crianças de ambientes e contextos diferentes, mantendo um bom desempenho com todos e adequando as práticas a cada contexto, pois as características e interesses dos alunos e crianças são distintos, então não se deve ter a mesma prática com todos os alunos e crianças que nos são apresentados, pois devemos promover que as suas aprendizagens sejam únicas e significativas.

Em suma, considero que as PES desenvolvidas permitiram adotar uma postura ativa no processo de ensino e aprendizagem dos alunos e crianças com os quais tive a oportunidade de trabalhar e contactar e também de construir muitas aprendizagens com os mesmos, bem como o conhecimento sobre a realidade do 1.º CEB, em distintos anos de escolaridade, e do contexto da EPE.

Parte II

Trabalho de investigação

Nota Introdutória

Nesta segunda parte deste RFE consta um trabalho de investigação relativamente ao tema em estudo, sendo que o mesmo incide na problemática das Necessidades de Saúde Especiais (NSE), mais precisamente na inclusão destas crianças, tendo em conta o contexto da EPE. Esta temática é bastante pertinente e atual, considerando que cada vez mais, nos diversos contextos, as crianças com NSE se encontram incluídas junto com os seus pares sem NSE, pelo que é então importante compreender como se processa esta inclusão escolar no contexto da EPE.

A inclusão apresenta-se como uma temática muito pertinente na atualidade, devido ao crescente número de crianças com NSE nos contextos de ensino regular, principalmente no contexto da EPE, tendo em conta que é neste contexto onde muitas vezes surgem os primeiros diagnósticos das crianças e onde se verifica, para muitas delas, o primeiro contacto com outros pares e adultos. Desta forma, entendemos a inclusão como esta trazendo igualdade para todas as crianças que se encontram num mesmo estabelecimento, sendo que se trata de um direito básico de todas as crianças; contudo, podem existir processos diferentes para cada criança tendo em conta as suas próprias necessidades e especificidades, de acordo com Pinto (2015).

Com a realização deste estudo pretende-se então que seja respondida a seguinte questão-problema: *Como será a inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais, num estabelecimento da Educação Pré-Escolar?* Nesta sequência, o principal objetivo deste estudo passa por compreender o que é e como se processa a inclusão na perspetiva dos profissionais de educação, bem como as estratégias utilizadas pelos mesmos para essa mesma inclusão.

Esta segunda parte encontra-se estruturada em quatro tópicos; inicialmente, o primeiro a ser apresentado é o referente à revisão da literatura, onde são apresentados diversos subtópicos relacionados com a temática deste estudo. Passando para aquilo que é o segundo ponto, estando este relacionado com a metodologia de investigação, no mesmo são apresentados diversos subtópicos, nomeadamente, a definição do problema, os objetivos deste estudo e os seus participantes, o tipo de investigação a ser utilizado; neste caso, o estudo é de natureza qualitativa, para isso foram escolhidas técnicas e instrumentos de recolha de dados e técnicas de tratamento e análise de dados que se encontrem enquadrados neste tipo de investigação, sendo então realizadas entrevistas semiestruturadas aos profissionais de educação, nomeadamente, educadora, professora de educação especial e assistentes operacionais, sendo ainda apresentados os procedimentos para a recolha de dados.

Estas entrevistas foram analisadas tendo por base a análise de conteúdo.

Foram também apresentados e discutidos os dados que surgiram da realização das entrevistas, sendo que para isso os dados foram sistematizados tendo em conta os objetivos previamente definidos e discutidos partindo de cada objetivo e de cada tema pressuposto a esse mesmo objetivo. Por fim, foram ainda tecidas breves conclusões sobre a temática e a investigação realizada.

1. Revisão da literatura

1.1. Educação Inclusiva

O conceito de inclusão é bastante amplo e com formulações diversas na literatura no domínio, tem em consideração que a definição do conceito não é única e consensual e, por vezes, não é fácil encontrar uma definição que seja também abrangente, tal como refere Silva (2022). Neste contexto, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, na alínea c) do artigo 3.º, define a inclusão como sendo “o direito de todas as crianças e alunos ao acesso e participação, de modo pleno e efetivo, aos mesmos contextos educativos” (p. 2920).

Na literatura da área, “inclusão significa atender o aluno com NEE, incluindo aquele com NEE severas, na classe regular com o apoio dos serviços de educação especial” (Friend & Bursuck, 1996; Stainback & Stainback, 1996, citados por Correia, 2008, p. 8). Portanto, o que se pretende é que a criança seja capaz de aprender e socializar com outras crianças sem necessidades específicas, estando todas no mesmo ambiente, tal como refere Correia (2008).

Por sua vez, a UNESCO (2005) refere a inclusão com sendo um “processo de atender e de dar resposta à diversidade de necessidades de todos os alunos através de uma participação cada vez maior na aprendizagem, culturas e comunidades, e reduzir a exclusão da educação e dentro da educação” (p. 10).

Na perspetiva de Costa (1999, p. 28), a inclusão passa pelo “empenhamento da escola em receber todas as crianças, reestruturando-se de forma a poder dar resposta adequada à diversidade dos alunos”.

Na mesma linha, Smith et al. (2001, citados por Correia, 2008) “definem a inclusão como sendo a inserção física, social e académica na classe regular do aluno com NEE durante uma grande parte do dia escolar” (p. 11). Porém, os mesmos autores definem que em certos momentos ou situação, o aluno com necessidades educativas pode precisar de outros apoios fora do contexto com os seus pares sem dificuldades específicas.

Assim, atendendo ao que foi referido anteriormente, em alguns momentos, as necessidades e características das crianças não permitem que a mesma se encontre constantemente junto de outras crianças, mas para isso é importante que se encontre uma forma de atendimento que esteja regularizada no seu Programa Educativo Individualizado, para que assim as crianças tenham uma educação apropriada tendo em conta os níveis académico, socioemocional e pessoal, tal como refere Correia (2008). Devido a isso, Correia (2008), ao citar outras obras suas refere a inclusão como

sendo a “inserção do aluno na classe regular, onde sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com um apoio apropriado (e. g., docentes de educação especial, outros técnicos, pais) às suas características e necessidades” (p. 9).

De modo a contextualizar o paradigma da inclusão, é por volta da década de 80 que se inicia a fase de inclusão. De acordo com Pedro (2015), é nesta mesma fase que se começou a perspetivar as causas dos problemas educativos, em termos da situação educativas e não do indivíduo. Era solicitado à escola que a mudança se centrasse na problemática mais alargada do ensino e da aprendizagem e que tivesse em conta a individualidade e as NEE de cada criança. (p. 21)

A abordagem sobre a inclusão é reforçada com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), constituindo um documento de referência que reforça a ideia de que devemos acolher todos os alunos, independentemente, das suas condições, tal como também sublinha Coelho (2010). Na perspetiva de Geraldo (2013), a Declaração de Salamanca “passou a defender o direito de todos os alunos a uma educação na escola regular, passando a abranger todas as crianças e jovens cujas necessidades envolvam deficiência ou dificuldade de aprendizagem” (p. 14).

Com o surgimento da Declaração de Salamanca, tal como referem Rodrigues e Nogueira (2010), começou a surgir a Escola Inclusiva, em que “todos os alunos devem aprender juntos independentemente das dificuldades e diferenças que apresentam” (p. 100). Esta é a escola que queremos neste momento, onde todos possam estar incluídos na mesma, onde todos têm os mesmos direitos e podem estabelecer interações com os seus diferentes pares independentemente das condições que possam ter, sem que assim se excluam as crianças.

O surgimento da inclusão foi algo muito importante devido ao facto de que a “inclusão termina, desta forma, com os rótulos da educação especial e de classes especiais (...) permite uma educação de qualidade para todos os alunos e não apenas para os alunos com NEE” (Pinto, 2015, p. 15).

Neste contexto, a educação inclusiva apresenta-se como uma temática presente na atualidade, sendo cada vez mais discutida e investigada pelos profissionais da educação, devido à necessidade de que as escolas e a educação sejam cada vez mais inclusivas. Em alguns países, a educação inclusiva é considerada uma abordagem para atender crianças com necessidades específicas em contextos de educação geral. Contudo, internacionalmente, é sugerida uma perspetiva mais ampla como uma reforma

que apoia e acolhe a diversidade de todos os alunos. Neste sentido, a questão da inclusão constitui o grande desafio colocado aos sistemas escolares em todo o mundo (Ainscow, 2009).

O normativo recente da Educação Inclusiva, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, refere a escola inclusiva como sendo aquela “onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social” (p. 2918). Este mesmo decreto-lei refere que os alunos merecem uma educação que dê resposta às suas necessidades, potencialidades e expectativas, onde todos devem ter participação e sentir que pertencem ao contexto onde se encontram.

Desta forma, pelo que se encontra na alínea c) do artigo 4.º, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, a escola inclusiva

promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens, assente numa abordagem multinível, que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão. (p. 2930)

Também anteriormente, o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, que antecede o normativo atual da educação inclusiva, refere no n.º 2 do artigo 1.º,

A educação especial tem por objectivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais (p. 155).

Tendo em conta o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, a educação inclusiva pretende a equidade educativa, assim garante a existência da igualdade tanto no acesso quanto nos resultados. Este mesmo documento normativo refere ainda que “a escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objectivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de

todos” (p. 154).

Este quadro legal surge também na linha da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) onde se encontra consagrado aquele que é o princípio fundamental das escolas inclusivas e “consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem” (p. 11). Assim, todos devem ter acesso à educação regular, sendo uma questão de direitos humanos, apesar das dificuldades, necessidades ou capacidades que alguns apresentem, tendo em conta a especificidade de cada aluno, onde cada um apresenta necessidades e capacidades distintas (Baptista, 2011). Na perspetiva de Pereira et al. (2018), a educação e a escola inclusiva garantem

a incorporação de variáveis como a ética, relativa aos valores e princípios, visando o combate às atitudes discriminatórias e à criação de uma sociedade mais justa; a implementação de medidas de política educativa que recorram a uma abordagem holística de todo o sistema educativo e a um plano de ação coordenado entre os vários atores a práticas educativas de qualidade, com respeito pela diversidade, dando oportunidade a todos os alunos de desenvolverem o seu máximo potencial. (p. 7)

No entanto, para que a educação inclusiva seja o melhor possível é importante que existam melhorias nas escolas e nos diversos contextos educativos, desta forma é importante que sejam todos os recursos que se encontram ao alcance para tornar a educação mais inclusiva e também para que todas as crianças consigam participar e adquirir aprendizagens, desta forma, alguns recursos encontram-se escassos e é necessário aproveitar ao máximo os que se encontram disponíveis, principalmente os recursos humanos, tendo em conta a perspetiva de Nunes (2012).

1.2. Necessidades de Saúde Especiais

No que concerne ao conceito das Necessidades de Saúde Especiais, sendo um conceito que surgiu no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, durante muito tempo vigorou na literatura e na legislação específica o termo Necessidades Educativas Especiais (NEE). Especialmente, após 1978, com o relatório Warnock, o conceito de NEE difundiu-se nos contextos nacional e internacional, reportando-se a crianças/ jovens com dificuldades específicas. Neste sentido, “aplica-se à diferença entre o nível de comportamento ou de realização da criança e o que dela se espera, em função da sua idade” (Couceiro, 2022, p. 9).

Este conceito, tal como o conceito de inclusão, acaba por apresentar diferentes definições e diversos autores a utilizarem definições distintas, tal como refere Nunes (2012), não existe uma única definição para o conceito das NEE e também os diferentes profissionais percebem o conceito de formas distintas. Desta forma, Brennan (1990), refere as NEE como sendo “aquelas que têm certos alunos com dificuldades maior que o habitual (mais amplas e mais profundas) e que precisam, por isso, de ajudas complementares específicas” (p. 47).

No normativo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, referente às NSE e à educação inclusiva, surge o conceito para as NSE que são “as necessidades que resultam dos problemas de saúde física e mental que tenham impacto na funcionalidade, produzam limitações acentuadas em qualquer órgão ou sistema, impliquem irregularidade na frequência escolar e possam comprometer o processo de aprendizagem” (p. 2920).

Neste domínio concetual, no Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, apresentam-se dois tipos distintos de NEE, as permanentes e as temporárias. Sendo as primeiras aquelas em que existem adaptações generalizadas ao currículo, e as segundas aquelas em que as adaptações do currículo são parciais, estas adaptações têm por base as características individuais dos alunos.

1.3. Diferenciação pedagógica e as práticas pedagógicas inclusivas

Ao abordar a inclusão das crianças com NSE, é importante também ter em conta que as práticas têm de ser adequadas às características das crianças, existindo assim diferenciação pedagógica, onde a mesma é

uma metodologia de ensino que, para se adaptar a grupos heterogêneos de alunos, para levar em conta as diferenças de aprendizagem entre alunos, diversifica e multiplica a gestão das aprendizagens a três níveis: por conteúdos diferentes, por estruturas e agrupamentos de alunos diversos. (Pinharanda, 2009, p. 16)

O autor anteriormente mencionado refere ainda a diferenciação pedagógica como aquela em que é necessário dar atenção às necessidades de uma criança em particular, mas também pode ser um grupo pequeno de crianças, valorizando assim as características individuais de cada um e não atendendo a todos como se todos apresentassem as mesmas características.

Num contexto onde se encontram crianças com NSE é importante que as práticas sejam adequadas às suas necessidades e características únicas, tal como é referido

nas OCEPE, “A inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos” (Ministério da Educação, 2016, p. 10). Algo muito importante também referido nas OCEPE, prende-se com o facto de que as crianças conseguem aprender umas com as outras através da interação e cooperação entre estas, assim

Esta perspetiva supõe que o planeamento realizado seja adaptado e diferenciado, em função do grupo e de acordo com características individuais, de modo a proporcionar a todas e a cada uma das crianças condições estimulantes para o seu desenvolvimento e aprendizagem, promovendo em todas um sentido de segurança e autoestima. (Ministério da Educação, 2016, p. 10)

Consequentemente, é importante para as crianças com NSE conseguirem estar num contexto regular para aprender com os seus pares, mesmo que para isso seja necessário existir adaptações nas práticas pedagógicas no contexto. Tal como referem Neto et al. (2018), sempre que “os alunos com diversos níveis de deficiências estão numa sala inclusiva, eles podem aprender mais e melhor, assim como aos demais é dada a oportunidade de aprendizagem, compreensão, respeito e convivência com as diferenças” (p. 88). Neste sentido, os autores anteriormente citados referem ainda que “é preciso compreender que o processo de aprendizagem é possível dentro de sala de aula regular e modificar o pensamento excludente de que esses alunos não são capazes de estudar, conviver e aprender com os demais” (p. 87).

Na mesma linha de pensamento, Silva (2011) também refere a importância que existe na aprendizagem com os pares, na medida em que “aprender com os outros ensina-nos a viver com todos e a saber fazer melhor, porque só ensinamos o que também sabemos fazer e só somos quando aprendemos a interagir com os outros” (p. 10).

As crianças que apresentam NSE podem apresentar dificuldades específicas ao nível da sua aprendizagem, pelo que as práticas a adotar com as mesmas também são distintas consoante as suas necessidades e dificuldades, onde podem ocorrer “situações transitórias, que podem ser passíveis de intervenção pedagógica por meio do desenvolvimento das estratégias metodológicas utilizadas cotidianamente, até situações mais graves e permanentes, que requerem a utilização de recursos e serviços especializados para a sua superação”, de acordo com Heredero (2010, p. 196). As

metodologias podem ocorrer de diferentes formas de ajuda, podendo ser física, verbal ou gestual, permitindo assim a que consigam realizar alguma tarefa ou atividade, de acordo com Lima (2012).

Para que seja possível a inclusão e a implementação de novas metodologias e práticas inclusivas, o professor e educador apresenta um papel preponderante, na medida em que o mesmo é que toma todas as decisões metodológicas e do currículo, procurando para isso as respostas curriculares mais adequadas para as características e necessidades das crianças, na perspectiva de Leite (2010). Ainda nesta perspectiva de que os professores e educadores apresentam um papel preponderante, Silva (2022) refere que

os professores assumem um papel significativo relativamente ao processo de ensino aprendizagem de crianças com NSE, pelo que se devem proporcionar a todas as crianças uma educação uniforme, potenciando a sua capacitação e o seu desenvolvimento. Deste modo, os professores devem procurar responder de forma diferenciada a todos os alunos, respeitando a diversidade cultural e educacional existente hoje nas escolas. (p. 19)

No âmbito do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho (com alterações da Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro), a diferenciação pedagógica é proposta como uma das Medidas Universais (art.º 8.º, ponto 1), sendo “respostas educativas que a escola tem disponíveis para todos os alunos com objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens” (p. 2921).

Neste sentido, as medidas universais previstas no normativo são: “a) A diferenciação pedagógica; b) As acomodações curriculares; c) O enriquecimento curricular; d) A promoção do comportamento pró-social; e) A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos” (art.º 8.º, ponto 2, p. 2921).

O normativo prevê, ainda, que estas medidas devem ser “mobilizadas para todos os alunos (...), tendo em vista, designadamente, a promoção do desenvolvimento pessoal, interpessoal e de intervenção social” (art.º 8.º, ponto 2, p. 2921).

A Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro (alteração do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho), refere que a “aplicação das medidas universais é realizada pelo docente titular do grupo/turma e, sempre que necessário, em parceria com o docente de educação especial, enquanto dinamizador, articulador e especialista em diferenciação dos meios e materiais de aprendizagem e de avaliação (art.º 8.º, ponto 4, p. 14).

De acordo com Pereira et al (2018), a diferenciação pedagógica é conceptualizada

como um “pressuposto estruturante” (p.12) da ação pedagógica, considerando a diversidade dos alunos e a sua relação com as tarefas de aprendizagem, sendo que estas poderão variar no que concerne às finalidades, tempo e conteúdos, bem como aos apoios necessários para a sua realização.

Por sua vez, também o DUA assenta em três princípios basilares, que orientam as práticas pedagógicas em contexto de sala de aula: i) proporcionar múltiplos meios de envolvimento; ii) proporcionar múltiplos meios de representação; iii) proporcionar múltiplos meios de ação e expressão (Nunes & Madureira, 2015).

Neste sentido, o planeamento de aulas mais acessíveis e inclusivas implica que o docente tenha como referência os princípios do DUA e as estratégias previstas neste referencial da educação inclusiva.

1.4. A inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais na Educação Pré-Escolar

Tendo em consideração que a temática em estudo está relacionada com o contexto da Educação Pré-Escolar, é importante compreender como se processa a inclusão destas crianças neste mesmo contexto. Contudo, por vezes, é difícil perceber as características de algumas das crianças e saber como trabalhar com elas, tal como refere Couceiro (2022, p. 7), “os próprios educadores têm dificuldade em conseguir integrar essas crianças no grupo e encontrar uma estratégia para que sejam ultrapassados os desafios, o que pode criar uma frustração por parte dos educadores e no próprio grupo”. No entanto, a inclusão de todos é muito importante pois, a mesma “implica o desenvolvimento de um sentido de comunidade, onde, em apoio mútuo, se fomenta o sucesso escolar de todos os alunos” (Geraldo, 2013, p. 14).

Face à diversidade, cada vez mais é importante incluir as diferentes crianças com as quais nos deparamos nas escolas, principalmente logo desde o início da sua escolaridade, que normalmente se inicia na EPE, de modo que as crianças se sintam incluídas em toda a comunidade logo desde o início do seu percurso na escolaridade. Atualmente, as crianças com NSE devem estar incluídas neste contexto, pois as mesmas têm direito à inclusão num contexto de escola regular, onde possam aprender e socializar com os outros pares enquanto podem ter cuidados importantes, tendo em conta as suas necessidades, interesses e capacidades (Couceiro, 2022).

No contexto de EPE, sendo este o primeiro passo e o primeiro contacto com o contexto escolar das crianças, é importante ter em atenção o modo como as crianças são incluídas neste processo de educação, principalmente as crianças que têm necessidades específicas. Sendo este contexto muito importante, o mesmo “deve ser

criado e preparado para receber as crianças e oferecer às mesmas condições que possibilitem o seu desenvolvimento máximo, bem como a sua inclusão social e escolar” (Nunes, 2012, p. 35).

Tendo em conta a perspectiva de Pedro (2015), que refere que a inclusão deve ter o seu início na EPE e assim continuar nos anos seguintes “a inclusão destas irá promover uma consciencialização e sensibilização da sociedade em que estas crianças estão inseridas, incluindo a comunidade escolar. Logo, esta torna-se mais receptiva a estas crianças e progressivamente vão aceitando-as, ajudando na sua inclusão” (p. 21). Assim, neste caso o educador apresenta um papel muito importante na inclusão destas crianças pois, “as suas atitudes influenciam bastante a inserção de crianças com NEE, pois estas irão influenciar a receptividade das restantes crianças” (Pedro, 2015, p. 26).

A inclusão é muito importante desde o início da escolaridade das crianças, pois “pretende que os alunos aprendam, de acordo com as características individuais de cada um, com os seus interesses, as suas capacidades e as suas expectativas, num mesmo espaço, possibilitando a sua inserção física, social e académica” (Correia, 2005, citado por Costa & Sanches, 2016, p. 163).

Contudo, a realização desta inclusão pode ser dificultada pelo elevado número de crianças que temos presentes numa sala, bem como pela diversidade de necessidades específicas das crianças, pelo que por vezes é necessária uma adaptação para dar resposta às necessidades de cada um dos alunos (Ainscow, 2006). No entanto, é muito importante que todas se sintam incluídas tendo elas maiores dificuldades ou não, para que todas consigam desenvolver aprendizagens significativas e importantes para o seu futuro, e que também desenvolvam determinadas capacidades através da sua inclusão nos diferentes momentos, atividades e contextos.

2. Metodologia

2.1. Definição do problema e objetivos do estudo

Atendendo ao meu próprio interesse pessoal e preocupação relativamente à inclusão das crianças com NSE, principalmente naquele que é o seu primeiro contacto com a escolaridade, a EPE, sendo também este nível de escolaridade o meu maior interesse no futuro profissional. Assim sendo, também é importante compreender o papel dos/as educadores/as e a forma como os mesmos perspetivam a inclusão, bem como as diversas maneiras e adequações necessárias para incluir as crianças na sala de atividades da EPE. Para além disso, devido ao facto de num contexto de EPE as crianças também passarem um grande período de tempo com as assistentes

operacionais, é importante também compreender o seu papel na inclusão destas crianças nos diversos momentos em que contactam com estas.

É importante que nos diferentes níveis de ensino se verifique a inclusão de todos os alunos, mesmo aqueles que têm maiores dificuldades e necessidades específicas. Deste modo, desde os primeiros anos de escolaridade, principalmente na EPE é importante que exista a inclusão de todas as crianças. Tendo em conta que a escola é um dos primeiros locais onde as crianças se relacionam com os seus pares, sendo que no contexto da EPE é efetivamente o primeiro contexto em que muitas das crianças aprendem a conviver e socializar com os seus pares. Assim, é pertinente investigar relativamente à inclusão das crianças, principalmente aquelas que possam apresentar maiores dificuldades e necessidades, sendo que por vezes possam sentir maiores constrangimentos na socialização com outras crianças e adultos cuidadores, sendo também mais dificultada a sua inclusão.

Considerando o que foi referido anteriormente, a questão central para este projeto de investigação é a seguinte: *Como será a inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais, num estabelecimento da Educação Pré-Escolar?*

Tendo por base o problema enunciado, é importante que sejam definidos os objetivos a atingir. Deste modo, apresentam-se agora os objetivos definidos para orientar esta investigação:

- Compreender as perspetivas dos/as profissionais de educação relativamente à inclusão de crianças com NSE e seus obstáculos no contexto da EPE;
- Compreender de que forma a relação com os pares pode auxiliar no processo da inclusão de crianças com NSE, no contexto da EPE, na opinião dos profissionais;
- Perceber quais são as estratégias educativas utilizadas pelos/as profissionais para melhorar a inclusão e participação das crianças com NSE nas atividades de EPE;
- Compreender quais os obstáculos que são colocados à diferenciação pedagógica, realizada pelos profissionais de educação, num contexto de EPE.

2.2. Tipo de investigação

Tendo em conta os objetivos que anteriormente foram enunciados, de forma a responder à questão-problema, é importante identificar o tipo de metodologia que permita a que se recolham os dados necessários e pertinentes, de uma forma adequada aquilo

que se pretende estudar com a investigação.

Neste sentido, o projeto de investigação enquadra-se num estudo qualitativo. Neste tipo de investigação, os dados recolhidos são de natureza qualitativa, ou seja, os mesmos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Biklen, 1991, p.16).

No que concerne à metodologia de investigação qualitativa, Minayo (2014) define a mesma como sendo uma metodologia que se encontra relacionada com as diversas relações, os atos, as estruturas sociais, os processos e os fenómenos. A pesquisa de ordem qualitativa apresenta “um foco multimetodológico, envolvendo abordagens interpretativas e naturalísticas dos temas estudados. O pesquisador qualitativo investiga num ambiente natural e interpreta os fenómenos, segundo os significados atribuídos pelos participantes” (Pinto et al., 2018, p.31).

De acordo com Bogdan e Biklen (1991), numa investigação qualitativa, normalmente é privilegiada uma compreensão dos comportamentos tendo em conta o ponto de vista das pessoas que são submetidas à investigação.

Ao longo de uma investigação é normal ocorrerem questões que se pretende que sejam respondidas, desta forma, Pinto e outros autores (2018) referem que numa investigação qualitativa é normal “colocar questões utilizando “o quê”, “como” e “porque”, e a analisar as respostas no contexto da vida quotidiana e dos significados e explicações atribuídos por cada indivíduo ao fenómeno estudado” (p. 30).

2.3. Participantes e sua caracterização

Relativamente aos participantes deste estudo, foram envolvidos no projeto de investigação: uma educadora, uma professora de Educação Especial e assistentes operacionais, de um jardim de infância situado na zona suburbana de um concelho da Região Centro do país.

Todos estes profissionais de educação que vão surgir como participantes pertencem ao grupo e contexto no qual desenvolvi os estágios relativos à PES na EPE I e à PES na EPE II, pelo que foi facilitado o contacto com os mesmos durante todo o período de estágio e existia uma relação com todos eles. Neste caso, falamos de uma amostra por conveniência, onde na mesma “o pesquisador de campo seleciona falantes da população em estudo que se mostrem mais acessíveis, colaborativos ou disponíveis para participar do processo” (Freitag, 2018, p. 671).

Esta escolha prende-se com o facto de ser importante compreender a inclusão das crianças com NSE, através da perspetiva não só das educadoras e professora de Educação Especial, mas também por parte das assistentes operacionais, pois muitas

das crianças que frequentam o contexto contactam durante muito tempo com as assistentes, devido a estas se encontrarem presentes no período de início do dia, de almoço e no final do dia, momentos em que a educadora não se encontra presente no contexto.

Caracterização dos participantes nas entrevistas

Em seguida encontram-se compilados na Tabela 1 dados de caracterização relativamente aos participantes neste estudo, nomeadamente, os participantes que foram entrevistados.

Tabela 1
Caracterização dos entrevistados

Entrevistada	Caracterização
Educadora	Sexo: Feminino Idade: 57 anos Habilitações Literárias: Licenciatura em Educação de Infância Tempo de serviço: 32 anos Formação na área das NSE/inclusão: Não Exercício de outras funções: professora de Educação Física; coordenação de estabelecimento escolar.
Professora de Educação Especial	Sexo: Feminino Idade: 64 anos Habilitações Literárias: Mestrado em Ciências da Educação Tempo de serviço: 33 anos Formação na área das NSE/inclusão: Sim, em Educação Especial Exercício de outras funções: direção de turma; coordenação de grupo disciplinar; professora interprete entre a escola e a CPCJ.
Assistente Operacional 1	Sexo: Feminino Idade: 48 anos Habilitações Literárias: 12.º ano Tempo de serviço: 23 anos Formação na área das NSE/inclusão: Não
Assistente Operacional 2	Sexo: Feminino Idade: 24 anos Habilitações Literárias: CTESP – Apoio à Infância Tempo de serviço: 3 anos Formação na área das NSE/inclusão: Formações a nível escolar

Assistente Operacional 3

Sexo: Feminino
Idade: 47 anos
Habilitações Literárias: Licenciatura em Animadora Sociocultural
Tempo de serviço: 4 anos
Formação na área das NSE/inclusão:
Algumas formações

Tal como se pode observar, a amostra é constituída por uma educadora, uma professora de Educação Especial e três assistentes operacionais, com média de idades de 48 anos, sendo a mais nova de 24 anos e a mais velha de 64 anos. No que respeita às habilitações literárias, a educadora e uma das assistentes operacionais apresentam licenciatura, a professora de Educação Especial tem mestrado, uma das assistentes tem um CTESP de apoio à infância e a outra o 12.º ano de escolaridade.

No que concerne ao tempo de serviço, tanto a educadora como a professora de Educação Especial têm mais de 30 anos de serviço, quanto às assistentes operacionais só uma é que já apresenta 23 anos de serviço, enquanto as outras duas trabalham à menos de 5 anos. Por sua vez, quanto à formação na área das NSE, a educadora e uma das assistentes operacionais não apresentam qualquer tipo de formação, enquanto que a Professora de Educação Especial apresenta formação específica na área da Educação Especial, já as outras duas assistentes operacionais têm algumas formações e nível profissional e a nível escolar. Tanto a educadora como a professora de Educação Especial já realizaram o exercício de outras funções ao longo da sua carreira, sendo que a educadora foi também coordenadora de estabelecimento e professora de educação física, já a professora de Educação Especial foi também diretora de turma, coordenadora de grupo disciplinar e professora interprete entre a escola e a CPCJ.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para a realização deste estudo, naquela que é a fase de recolha de dados, recorrer-se-á à entrevista semiestruturada, realizada a educadoras e assistentes operacionais. Com a realização das entrevistas, pretende-se dar resposta à questão-problema e aos objetivos desta investigação, recorrendo por isso a diversos participantes com os quais existe uma interação.

Na perspetiva de Vieira (1995), as entrevistas, visam a “obtenção de descrições (narrações), por parte dos participantes, de aspetos significativos da sua vida e do meio em que estão inseridos, para (...) melhor se compreenderem os comportamentos que manifestam perante determinadas situações” (p.87). Por outro lado, tendo em conta uma outra perspetiva, “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem

do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1991, p.134). Em ambas as perspectivas, a entrevista auxilia na compreensão daquilo que os participantes do estudo pensam e conhecem relativamente ao assunto a ser abordado.

No que diz respeito, mais concretamente, aquilo que é uma entrevista semiestruturada. De acordo com Amado (2014), não existe

uma imposição rígida de questões, o que permite ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto ‘respeitando os seus quadros de referência’, salientando o que para ele for mais relevante, com as palavras e a ordem que mais lhe convier, e possibilitando a captação imediata e corrente das informações desejadas. (p. 209)

A entrevista semiestruturada permite que exista a combinação de diferentes questões num guião de entrevista, onde existem “questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo, dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado sobre os tópicos assinalados” (Minayo & Costa, 2018, p. 13).

Passando para a perspectiva de Pinto et al (2018) que abordam também a entrevista semiestruturada, referindo que este tipo de entrevista apresenta um

caráter de abertura dada às questões continua, porém há delimitação específica na temática, ou seja, são colocados elementos específicos na construção do enunciado da pergunta, que darão um certo direcionamento ao que se deseja conhecer com maior profundidade. O encadeamento das perguntas das entrevistas de caráter semiestruturado é apoiado pelos pressupostos e teorias que interessam à pesquisa, e simultaneamente fruto de novos pressupostos que surgem ao longo da entrevista. (p. 32)

As entrevistas realizadas às educadoras e assistentes operacionais têm por base o mesmo guião (Anexo S). Desta forma, foi possível recolher informação pertinente para responder aos objetivos do estudo, bem como trazer outras contribuições que possam ser importantes para a realização do estudo.

O guião de entrevista apresenta seis blocos temáticos, sendo que com o primeiro bloco se pretende contextualizar a entrevista, referindo qual o contexto para o qual a

mesma vai ser utilizada, bem como o último bloco serve para agradecer a realização desta entrevista, dando-se ainda abertura para que os participantes possam transmitir mais alguma informação que considerem pertinente para o tema e a realização do estudo.

Passando para os blocos temáticos onde são colocadas questões específicas sobre a temática em estudo, o segundo tópico concerne à caracterização sociodemográfica e profissional dos participantes, sendo que para caracterizar os participantes questionam-se informações como a idade, formação académica, profissão e quantos anos exerce a mesma, os cargos exercidos durante a mesma, se sempre trabalhou na mesma instituição e, ainda, se possui algum tipo de formação relacionada com o tema em estudo.

Por sua vez, o terceiro bloco apresenta como temática a escola inclusiva e as NSE, com este pretende-se compreender as opiniões dos participantes quanto ao conceito de inclusão e alunos com e necessidades específicas, para isso são questionados sobre estes conceitos, bem como as dificuldades da escola inclusiva e a importância da colocação das crianças com NSE num contexto inclusivo com outros pares.

No que concerne ao quarto bloco temático, sobre a diferenciação pedagógica, pretende-se compreender a aspetos sobre práticas inclusivas e diferenciação pedagógica, designadamente as metodologias e estratégias que são utilizadas com as crianças com NSE, abordando para isso aquilo que é a diferenciação pedagógica, bem como as dificuldades que podem estar associadas à sua operacionalização, bem como as formas, estratégias e métodos que podem ser utilizados para incluir as crianças com NSE.

Por fim, com o quinto bloco temático pretende-se abordar o contexto e a equipa educacional, onde pretende compreender como funciona a equipa e as condições que o contexto apresenta para trabalhar com as crianças, pelo que, desta forma, as questões realizadas abordam o trabalho que é realizado pelos diversos intervenientes, o acompanhamento que é dado às crianças e, ainda, se as condições do estabelecimento são ou não adequadas para o trabalho com estas crianças com NSE.

2.5. Procedimentos

Primeiramente, para a realização das entrevistas, foi realizado o guião das entrevistas apresentado anteriormente, tendo em conta que o mesmo foi pensado para que se conseguisse adequar a todas as participantes deste estudo, fazendo com que assim, todas possam responder às questões que são apresentadas.

Após a realização do guião das entrevistas, procedeu-se ao contacto de todos os participantes, que foram escolhidos anteriormente devido a ter existido contacto com os

mesmos num dos contextos de estágio, para definir a forma como realizar a entrevista e o dia em que a mesma iria ser realizada. Este contacto com todos os participantes ocorreu já posteriormente a ter sido realizado o estágio no contexto, pelo que alguns dos participantes já não se encontravam a trabalhar no contexto de estágio.

Assim, as entrevistas começaram a ser realizadas, sendo que algumas ocorreram de forma presencial nos contextos onde os participantes se encontram a trabalhar no momento, para os que não foi possível realizar desta forma, as entrevistas realizaram-se online através de videochamadas.

Após a realização das entrevistas procedeu-se então à fase de análise e tratamento de dados.

2.6. Técnicas de análise e tratamento de dados

A fase da análise e tratamento de dados é uma das mais importantes e cruciais num trabalho de investigação, sendo que a mesma se baseia num processo em que os dados são resumidos, organizados, estruturados e finalmente apresentados (Nunes, 2012, citado por Rodrigues, 2011).

O presente estudo encontrando-se baseado no paradigma qualitativo de investigação, após ser realizada a fase da recolha de dados, considerou-se pertinente que a sistematização e análise de dados tivesse por base o método e técnicas de análise de conteúdo.

Relativamente à análise de conteúdo, Bardin (2016) define-a como

um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. (...) Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. (p. 15)

Na perspetiva de Santos (2012), a análise de conteúdo apresenta-se como uma “leitura profunda, determinada pelas condições oferecidas pelo sistema linguístico, e objetiva a descoberta das relações existentes entre o conteúdo do discurso e os aspetos exteriores. Ademais, a técnica permite a compreensão, a utilização e a aplicação de um determinado conteúdo” (p. 387).

Por sua vez, Berelson (citado por Bardin, 2016) apresenta uma outra definição para a análise de conteúdo, nomeadamente, que a mesma é “uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações”

(p.42).

Em suma, de acordo com Pina (2021), a análise de conteúdo passa por três fases distintas com a seguinte ordem a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Sendo que,

A pré-análise consiste na organização de todo o processo, tendo como objetivo operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais de forma a desenvolver um plano de análise. Posteriormente, a exploração do material é a fase que comporta a codificação e a categorização. Por último, no tratamento de dados, inferência e interpretação consiste na análise dos dados obtidos que foram destacados.

(p.47)

3. Apresentação dos Dados e Discussão de Resultados

A tabela apresentada posteriormente sintetiza e organiza as informações fornecidas pelas participantes no estudo, a saber: a Educadora de Infância (E), a Professora de Educação Especial (PEE) e pelas três Assistentes Operacionais (AO1, AO2, AO3), durante o processo das entrevistas semiestruturadas que foram realizadas. Neste sentido, a Tabela 2 apresenta as categorias e subcategorias que emergiram a partir dos discursos dos entrevistados, tal como as unidades de registo que as sustentam.

Partindo da riqueza dos relatos dos entrevistados, as categorias e subcategorias encontram-se organizadas em cinco grandes temáticas: 1) Escola Inclusiva; 2) Desafios à Inclusão; 3) Relação com os pares; 4) Estratégias educativas inclusivas; 5) Obstáculos à diferenciação.

Abordando inicialmente a primeira categoria *Escola Inclusiva* refere-se ao que cada participante nas entrevistas entende por este conceito, sendo que a mesma apresenta as subcategorias: *Diversidade*, *Respeito pela criança*, *Qualidade* e a *Aceitação*.

Por sua vez, a segunda categoria *Desafios à Inclusão* apresenta diversos desafios e constrangimentos que se colocam na inclusão de crianças com NSE, onde as subcategorias que são apresentadas revelam logo um pouco desses mesmos desafios, sendo estas a *Formação de professores*, o *Número de alunos por sala*, a *Aceitação*, os *Recursos Físicos*, os *Recursos Humanos* e *Outros Recursos*.

No que diz respeito à terceira categoria, referente à *Relação com os pares*, onde os entrevistados salientaram os aspetos positivos que são trazidos para as crianças com NSE ao relacionarem-se com outras crianças, sendo que daí surgiram as seguintes

subcategorias: *Aprendizagem com os colegas, Socialização com os colegas, Inclusão e Valores.*

Relativamente à quarta categoria, que se encontra relacionada com as *Estratégias educativas inclusivas*, onde a riqueza da partilha de estratégias foi bastante produtiva, resultando em diversas subcategorias desta temática, nomeadamente, *Adequação às necessidades da criança, Respeito, Apoio individualizado, Trabalho com os pares, Adequação na apresentação de conteúdos, Métodos flexíveis, Materiais diversificados, Rotinas, Ambiente e espaço favoráveis, Empatia entre professor/aluno, assistente/aluno, aluno/aluno.*

Por fim, a última categoria onde foram partilhados os *Obstáculos à diferenciação*, foi possível identificar também algumas subcategorias, sendo cada uma delas relacionadas com os obstáculos existentes, nomeadamente as *Dificuldades à entrada dos técnicos na escola, o Número de crianças por turma, a Aprendizagem, o Reduzido tempo de apoio da educadora especial, os Constrangimentos na articulação educativa, a Falta de recursos, a Falta de formação, o Apoio especializado fora da sala de aula.*

Tabela 2

Sistema de categorização e codificação dos dados das entrevistas

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
1. Escola Inclusiva	Diversidade	“cada criança é uma criança diferente” (E) “todos são diferentes” (AO3)
	Respeito pela criança	“escola onde ninguém... pode ser ignorado, estigmatizado ou inferiorizado” (PEE) “que respeita cada criança” (E) “respeitar essa diferença” (E) “respeitar o ritmo de cada criança” (E) “todos são respeitados e valorizados” (E)
	Qualidade	“garantir uma educação de qualidade para todos os alunos” (PEE) “garantir a qualidade para todos os alunos, independentemente das suas características” (AO3)
	Aceitação	“acolhe e dá oportunidades a todos, todos, todos os alunos” (PEE) “aceitar todas as crianças” (E) “Englobar as crianças todas” (AO1) “aceite qualquer tipo de aluno” (AO2)
2. Desafios à inclusão	Formação de professores	“tudo tem a ver com a formação dos professores” (E) “sobrecarga dos professores” (AO3)
	Número de alunos por sala	“número de crianças elevado” (E)
	Aceitação	“resistência/relutância de alguns à mudança” (PEE) “aceitação... por parte dos pais e próprios alunos” (AO2) “Resistência cultural e preconceito” (AO3)

	Recursos físicos	“infraestruturas inadequadas” (PEE, AO3) “falta de espaços acessíveis e de equipamento especializado” (PEE)
	Recursos humanos	“recursos humanos especializados” (PEE) “falta de assistentes operacionais... e de técnicos especializados” (E) “Os recursos humanos... revelam ser escassos” (E) “A falta de pessoal” (AO1) “falta de profissionais especializados” (AO3)
	Outros recursos	“os <i>currricula</i> , os instrumentos de avaliação” (PEE) “materiais didáticos específicos” (PEE) “recursos financeiros” (PEE)
3. Relação com os pares	Aprendizagem com os colegas	“possibilidade de conviver, brincar, aprender, interagir e crescer com todo o grupo” (PEE) “aprendem uns com os outros” (E) “permitindo desenvolver-se através de um trabalho... entre pares” (E) “trabalho... a pares ou em grande grupo, havendo cooperação entre todos” (E) “eles podem aprender uns com os outros” (AO1) “desenvolvimento de habilidades e o estímulo à aprendizagem” (AO3)
	Socialização com os colegas	“é fundamental a interação da criança com necessidades com os pares” (PEE) “promove a aquisição de competências socioemocionais” (PEE) “Promover e estimular o convívio saudável entre todas as crianças no espaço escolar” (PEE) “promover a socialização” (AO3)
	Inclusão	“contextos inclusivos, nos quais ninguém fica para trás ou é esquecido” (PEE)
	Valores (respeito, equidade, igualdade)	“Toda a criança tem direito à igualdade de oportunidades” (PEE) “promove-se o respeito, a equidade” (E)
4. Estratégias educativas inclusivas	Adequação às necessidades da criança	“adaptá-los aos diferentes ritmos de aprendizagem, necessidades e situações... procurando responder ao problema de cada aluno” (PEE) “mudanças pedagógicas e curriculares adequadas às características de cada aluno” (PEE) “organizando o trabalho e o espaço... de acordo com as suas características” (E) “alunos com necessidades... precisam de mais tempo para fazer as tarefas e trabalhos” (AO2) “Adequar o trabalho e o espaço envolvente” (AO2) “adaptação do planeamento, das estratégias, dos recursos e das avaliações” (AO3)
	Respeito	“Promover o respeito pela diferença” (PEE) “Respeitar as diferenças individuais e o ritmo de aprendizagem de cada criança” (AO3)
	Apoio individualizado	“recorrendo ao apoio do professor” (E) “Têm de ter apoios, terapia da fala, várias terapias” (AO1) “ter alguém sempre do lado” (AO2)
	Trabalho com os pares	“desenvolver atividades de pares com apoio das outras

		crianças” (PEE)
	Adequação na apresentação de conteúdos	“dosear e adaptar atividades ao encontro das apetências dos alunos” (PEE) “estimular para as aprendizagens” (PEE) “trabalhos adequados a todos” (AO2) “Adaptar o que é transmitido nos diversos momentos” (AO3)
	Métodos flexíveis	“diferenciar os métodos/estratégias de ensino, mediante um conjunto diversificado de práticas” (PEE) “intercalar momentos de trabalho com momentos mais lúdicos e de lazer” (PEE) “proporcionar a experiência e participação nas várias atividades dentro ou fora da escola” (PEE) “proporcione momentos de trabalho autónomo, a pares ou em grande grupo” (E) “tentar ensinar com brincadeira algo que podia ser ensinado de outra forma” (AO1) “os momentos de trabalho e brincadeira vão ser diversificados” (AO3) “flexibilizar como as crianças demonstram o que aprenderam” (AO3) “existência de um bom planeamento de atividades diferenciadas” (AO3)
	Materiais diversificados	“diversificar e alternar tarefas” (PEE) “trabalhar materiais com diferentes texturas” (PEE) “trabalhar a comunicação verbal com recursos variados” (PEE) “à disposição da criança os materiais necessários” (E)
	Rotinas	“criar rotinas” (PEE) “Implementando uma rotina” (E)
	Ambiente e espaço favorável	“proporcionando-lhes um ambiente inclusivo e recetivo a novas aprendizagens” (PEE) “adequar e organizar o espaço da sala” (PEE) “criar um ambiente físico e emocional que favoreça a aprendizagem” (AO3)
	Empatia entre professor/aluno, assistente/aluno e aluno/aluno	“fomentar o diálogo e interações positivas entre todos” (PEE) “sensibilidade dos profissionais envolvidos” (PEE) “O professor deve... passar a dialogar mais com os alunos” (E) “Interagir mais com as crianças com necessidades” (AO1) “não ser rígidos com eles” (AO1) “Saber... como lidar com eles, ter mais calma” (AO2) “estimular a motivação” (AO3)
5. Obstáculos à diferenciação	Dificuldades à entrada dos técnicos na escola	“proibição da entrada desses mesmos técnicos em algumas escolas” (E) “permissão de entrada de técnicos especializados na escola” (E)
	Número de crianças por turma	“elevado número de alunos por turma e a sua heterogeneidade” (PEE)
	Aprendizagem	“a diversidade dos níveis de aprendizagem e especificidade” (PEE)
	Reduzido tempo de apoio da educadora especial	“Os docentes de educação especial estão com as crianças semanalmente (45 minutos), o que me parece

	pouco" (E)
Constrangimentos na articulação educativa	"a pouca colaboração da família" (PEE) "alguma negligencia e mesmo exclusão... tensões e problemas" (PEE) "constrangimentos entre a equipa educativa, tendo em conta as diferentes abordagens a nível pedagógico" (E)
Falta de recursos	"os reduzidos recursos humanos como a falta de docentes e técnicos com formação especializada nas escolas" (PEE) "Nem sempre haver pessoas disponíveis para um aluno individualmente" (AO2) "Existe a falta de um conjunto de equipamentos e mesmo recursos humanos" (AO3)
Falta de formação	"falta de formação quer para os professores, quer para os assistentes operacionais" (AO3)
Apoio especializado fora da sala de aula	"desenvolvem o trabalho fora da sala de atividades" (E) "as docentes de educação especial desenvolvem o seu trabalho com as crianças, retirando-as da sala" (E)

Legenda: PEE=Professora de Educação Especial; E=Educadora; AO1= Assistente Operacional 1; AO2=Assistente Operacional 2; AO3= Assistente Operacional 3.

Na sequência dos resultados obtidos anteriormente através da análise de conteúdo das entrevistas realizadas, passa-se então para a análise e discussão desses mesmos resultados, sendo os mesmos sistematizados tendo em conta os objetivos que foram definidos e a problemática que orientou este estudo. A mesma será feita através de segmentação por objetivo, desta forma será feita uma melhor organização da informação.

i) Compreender as perspetivas dos/as profissionais de educação relativamente à inclusão de crianças com /NSE e seus obstáculos no contexto da Educação Pré-Escolar;

Nos relatos das entrevistas realizadas à professora de educação especial, à educadora e às assistentes operacionais, cada uma destacou o que para si era a escola inclusiva. Pelo que foi possível compreender, a escola inclusiva está associada à diversidade de crianças que existem num contexto, onde todas devem ser aceites sem exclusão, ou seja, deve ser dada a oportunidade a todas as crianças de frequentarem um ambiente escolar com uma educação de qualidade, independentemente, das suas características ou necessidades, devendo estas encontrarem-se incluídas no contexto. E tal como refere a literatura, "a inclusão significa a oportunidade de indivíduos com uma deficiência participarem cabalmente em todas as atividades educativas, laborais, de consumo, de diversão, comunitárias e domésticas que caracterizam a sociedade quotidiana" (Tilstone et al, 2003, citados por Gonçalves, 2018, p. 21).

Para além disso, é também importante numa escola inclusiva que exista respeito por todas as crianças que frequentam o contexto escolar, na medida em que se deve

respeitar não só a criança na sua generalidade, como as suas características ou necessidades mais específicas que a mesma apresente. Tal como refere Gonçalves (2018), “a educação pré-escolar deve adotar uma filosofia de “escola inclusiva” como forma de respeitar a diferença, ou seja, as características individuais de cada criança, assim como promover a igualdade de oportunidades como fatores de enriquecimento” (p.23). Porém, também é referido nas entrevistas que é importante respeitar o próprio ritmo de aprendizagem de cada criança, o que vai ao encontro de Correia (2008, citado por Gonçalves, 2018) que refere ser “essencial a escola responder às necessidades educativas e respeitar os ritmos de aprendizagem de cada criança” (p. 23).

Também na realização das entrevistas foi possível compreender alguns obstáculos que se colocam à inclusão de crianças com NSE, sendo estes desafios de diversos tipos. Um dos desafios colocados relaciona-se com a formação dos professores e outros profissionais da educação, ou melhor dizendo com a falta de formação, tendo em conta que, por vezes, os profissionais não apresentam qualquer formação na área das NSE ou na área da Inclusão, mas são esses mesmos profissionais de educação que trabalham e têm um papel nuclear na inclusão de crianças com NSE nos contextos educacionais.

Para além de, por vezes, não terem qualquer tipo de formação, ainda se têm de lidar com um elevado número de crianças que se encontram em contexto de sala, sendo que com essa diversidade de crianças, por vezes é mais complexo proporcionar um apoio mais individualizado a cada criança, especialmente, no caso de crianças com NSE.

Aliado ao facto de existirem muitas crianças num contexto de sala de aula e ser mais difícil dar mais apoio e incluir todas as crianças da forma que as mesmas merecem, encontra-se o facto de existir falta de recursos humanos nas escolas, quer sejam assistentes operacionais, técnicos especializados e até mesmo docentes de educação especial, o que dificulta o trabalho a ser realizado com as crianças com NSE.

Para além disso, os recursos físicos, por vezes, também não são os mais adequados para trabalhar com estas crianças, não havendo espaços acessíveis e com equipamento especializado para as necessidades de algumas crianças, bem como as infraestruturas não serem as mais adequadas. Adicionalmente, existem outros recursos que também podem afetar na questão da inclusão, nomeadamente, os recursos e materiais didáticos, os currículos e instrumentos de avaliação, bem como a escassez de recursos financeiros.

Por fim, um dos desafios mais impactantes para a inclusão das crianças com NSE, debate-se com a aceitação que surge por parte da sociedade, quer seja por outros

alunos, por pais, e até mesmo alguns profissionais com resistência à mudança que a inclusão acarreta.

ii) Compreender de que forma a relação com os pares pode auxiliar no processo da inclusão de crianças com NSE, no contexto da Educação Pré-Escolar;

A relação que as crianças com NSE têm com os seus pares é muito importante para o processo da sua inclusão, tendo em conta que ao se relacionarem com outras crianças podem construir aprendizagens, socializar, adquirir diversos valores, bem como se encontrarem em um ambiente de inclusão.

A socialização das crianças com NSE e os seus pares é fundamental para a sua inclusão, sendo que a mesma permite que sejam adquiridas competências sociais e emocionais, tal como refere a professora de educação especial, sendo que isso permite que sejam adquiridos diversos valores, nomeadamente, o respeito, a equidade e a igualdade.

Relativamente à aprendizagem que é realizada com os colegas é também fundamental, tendo em conta que ao realizarem trabalho entre pares ou em grande grupo, permite que possam aprender uns com os outros e que exista cooperação entre todos. Gonçalves (2018), apresenta a mesma ideia referida pelas participantes no estudo, referindo que as crianças são capazes de adquirir diversas aprendizagens com os seus pares, podendo entreajudar-se umas às outras. Adicionalmente, a realização de atividades escolares com os colegas e a aquisição de aprendizagens com o suporte dos mesmos, também desenvolvem interações sociais positivas num contexto inclusivo, não sendo não excluídas pelos pares.

iii) Perceber quais são as estratégias educativas utilizadas pelos/as profissionais para melhorar a inclusão e a participação das crianças com NSE no contexto de Educação Pré-Escolar;

Com a realização das entrevistas foi possível compreender algumas das estratégias que são utilizadas no contexto escolar com as crianças com NSE, principalmente estratégias utilizadas pela professora de educação especial e pela educadora de infância, mas também algumas estratégias observadas e referidas por parte das assistentes operacionais. A utilização de práticas inclusivas é fundamental, tendo em conta que “as crianças passam por vivenciar experiências enriquecedoras, aprender umas com as outras e apreender atitudes e valores que permitem uma melhor compreensão da aceitação da diversidade”, tal como refere Correia (2008, citado por Gonçalves, 2018, p. 28).

As participantes identificaram algumas dessas estratégias, que passam pela

adequação às necessidades da criança, o respeito, o apoio individualizado, o trabalho com os pares, a adequação na apresentação dos conteúdos, os métodos flexíveis, os materiais diversificados, as rotinas, o ambiente e espaço favorável e, ainda, a empatia entre os diversos intervenientes e os alunos.

Uma das principais estratégias educativas inclusivas passa pela sua adequação às necessidades da criança, onde se devem ter em conta os diferentes ritmos de aprendizagem das crianças, as suas necessidades, adaptando os diversos momentos, de modo que se consiga responder de forma eficaz aos problemas de cada criança. Neste sentido, todos os momentos podem ser adequados às características das crianças, podendo ser feitas alterações pedagógicas e curriculares, bem como ajustamentos na organização do espaço, nas atividades realizadas, no tempo e ritmo de cada criança para a realização das atividades propostas, entre outras estratégias que podem ser adequadas às necessidades e especificidades de cada criança.

Relacionada com a estratégia anteriormente referida, encontra-se a adequação na apresentação de conteúdos, sendo que dependendo da especificidade de cada criança, por vezes, é necessário que os conteúdos apresentados se adequem às suas capacidades. Nesta sequência, acaba por ser importante adaptar algumas das atividades realizadas, adaptar o que é transmitido, para além de ser sempre importante estimular as crianças para a aprendizagem, sendo que tal é mais facilitado se os conteúdos forem adequados para as mesmas.

É importante também que nestas estratégias se tenha em conta o respeito, quer pelas diferenças e necessidades das crianças, mas também pelo seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem, adequando as atividades tendo em conta esse respeito pelo ritmo de cada criança e pelas suas especificidades.

Neste contexto, em alguns momentos, as crianças necessitam de apoio individualizado, quer este seja proporcionado pelo professor, por terapeutas ou técnicos especializados, professora de educação especial e também por assistentes operacionais. Tendo em conta que quem passa grande parte do dia com estas crianças e lhes presta o apoio individualizado, ou em grupo, acabam por ser as assistentes operacionais que a essa criança estão direcionadas.

Mas para além desse apoio individualizado, é também importante que surjam momentos de atividades com os pares, seja em pares, pequenos ou grandes grupos pois, desta forma as outras crianças conseguem apoiar as que apresentam mais dificuldades e necessidades especiais.

Para que possam existir estratégias inclusivas é também importante que os métodos sejam flexíveis, de modo que as práticas com as crianças com NSE possam

ser diversificadas e ajustadas às capacidades, dificuldades e necessidades, podendo ser conciliados por momentos de trabalho sérios, com brincadeiras e atividades de lazer, sendo que muitas aprendizagens podem ser potenciadas através de brincadeiras e jogos trazendo uma prática de aprendizagem diferente para as crianças. Além disso, sublinham-se as práticas diversificadas, quer dentro ou fora de sala de atividades, bem como o trabalho autónomo, em pares ou em grande grupo.

Aliado às práticas inclusivas, também é importante que se utilizem materiais e recursos diversificados, quer sejam materiais com texturas, diferentes recursos como imagens, canções, vídeos, livros, jogos, brinquedos, entre outros, desde que os materiais sejam os necessários e adequados às condições das crianças com NSE.

Contudo, para além das estratégias e materiais, também é necessário que o ambiente seja favorável e promotor do envolvimento para a inclusão e a aprendizagem das crianças, ou seja, o espaço deve ser adequado às condições e necessidades das crianças, de modo que todas possam ser incluídas nas práticas que são realizadas, quer seja o espaço da sala, como no restante ambiente escolar e outros espaços em que a criança circule, bem como também o ambiente social e emocional.

Para algumas crianças e necessidades específicas, uma das estratégias inclusivas fundamentais é a criação de rotinas e estratégias mais estruturadas, de modo que essas crianças consigam prever o que vai ocorrer no contexto, proporcionado, assim, maior segurança e conforto.

Um outro aspeto fundamental para que existam estratégias inclusivas encontra-se relacionado com a empatia que deve existir entre os diversos intervenientes e as crianças, existindo uma sensibilidade dos profissionais para com as crianças e as suas necessidades. Para além de ser muito importante o diálogo com estas crianças, para que se consiga estimular a mesma e a sua aprendizagem, de modo que se consiga lidar com as crianças e com as suas potencialidades e necessidades.

Em suma, as estratégias inclusivas utilizadas nos contextos são bastante importantes, na medida em que devem utilizar diversas estratégias e práticas pedagógicas, devendo ser estas o mais flexíveis possível, passando por momentos de brincadeiras, de jogos e de trabalhos em pequenos grupos, sendo também necessário que sejam utilizados objetivos diferentes para crianças com diferentes necessidades e diferentes ritmos de aprendizagem, tendo em conta aquilo que é a perspetiva de Gonçalves (2018).

iv) Compreender quais os obstáculos que são colocados à diferenciação pedagógica, realizada pelos profissionais de educação, num contexto de Educação Pré-Escolar;

Atualmente, os educadores, professores e professores de educação especial utilizam práticas diversificadas, recorrendo para isso à diferenciação pedagógica. Contudo, surgem alguns obstáculos à sua utilização, designadamente, a falta de formação, quer de educadores/professores como de assistentes operacionais, sendo que essa falta de formação na área das NSE, também pode dificultar a utilização de práticas de diferenciação pedagógica. Esta informação referenciada nas entrevistas, acaba por ir ao encontro do que é referido por alguns autores, nomeadamente por Geraldo (2013) ao referir que a inclusão se encontra tão presente nos dias de hoje e na sociedade em que nos encontramos e, por isso, “é compreensível que os professores necessitem de formação adequada e específica” (p. 32), principalmente devido a algumas necessidades e dificuldades de crianças, para as quais não apresentam conhecimento suficiente para promover práticas inclusivas; deste modo, a formação constitui uma mais-valia para o aperfeiçoamento da prática e também para a criação de oportunidades de aprendizagem e aquisição de novos conhecimentos.

Entre os maiores entraves à diferenciação, a falta de recursos é um dos mais relevantes, sendo que essa dificuldade está relacionada com a falta de pessoal, de docentes de educação especial e de técnicos especializados. Adicionalmente, também existe, por vezes, falta de equipamentos e recursos adaptados para as crianças e suas necessidades. Para além desta falta de pessoal, reforçando que as crianças têm direito a técnicos especializados, existem dificuldades para a entrada dos mesmos no contexto escolar, tal como foi referido pela educadora de infância, o que pode ser um entrave ao suporte técnico e terapêutico proporcionado por técnicos. Aliada a esta falta de pessoal, existe um grande número de crianças por turma, o que aliado à falta de pessoal dificulta o trabalho e o apoio que deve ser dado às crianças com NSE, visto que numa mesma turma as crianças apresentam diferentes níveis de aprendizagem e diferentes especificidades e necessidades.

Um outro constrangimento que ocorre é o facto de as crianças terem pouco tempo com a professora de educação especial, sendo que só têm apoio com a mesma semanalmente e apenas 45 minutos, tal como foi referido pela educadora de infância. E esse mesmo apoio, muitas das vezes, pode ocorrer fora do contexto da sala de aula, o que afasta as crianças do grupo, ao invés de promover a inclusão escolar.

Em suma, a diferenciação pedagógica é muito importante para que se consiga auxiliar as crianças e ter em consideração as suas necessidades específicas, tendo em conta que cada criança apresenta o seu próprio ritmo e as suas próprias características, assim, “Ao promover a diferenciação pedagógica, a sala deve estar equipada de um conjunto de suportes organizacionais e estratégicos de modo a existir uma boa

organização dos espaços” (Gonçalves, 2018, p. 37).

Conclusão

O presente Relatório Final de Estágio é o culminar de um percurso de dois anos de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que o mesmo tem nele representado o percurso e as vivências que ocorreram nos estágios realizados no contexto da PES, sendo que devido ao estudo se encontrar relacionado com o contexto da Educação Pré-Escolar, espelha mais as vivências das práticas nesse mesmo contexto.

A primeira parte deste trabalho de investigação, referente à reflexão crítica sobre as práticas, apresenta a caracterização dos contextos das práticas e a apreciação crítica relativamente ao trabalho desenvolvido no contexto escolar, onde se consegue refletir relativamente a toda a prática e os conhecimentos adquiridos enquanto professoras e educadoras estagiárias. Todo este processo de reflexão é muito importante, na medida em que sem a reflexão não conseguimos ter consciência das competências já adquiridas, das limitações e fragilidades, de modo a melhorar a prática, as metodologias e as estratégias pedagógicas utilizadas.

As práticas de ensino supervisionadas são fundamentais e uma mais-valia, na medida em que proporcionam a visão do contexto e ambiente escolar e um contacto com a realidade da profissão docente, permitindo assim adquirir competências e conhecimentos para o futuro profissional. Este contacto é sem dúvida a melhor experiência, sendo também bastante desafiante e gratificante ter a oportunidade de desempenhar um pouco das funções de um professor/educador enquanto estagiária.

No decorrer de todas as práticas foi possível ter contacto com as crianças de uma forma mais presente, conseguindo observar as suas dificuldades, necessidades e limitações, apresentando sempre empatia pelas crianças com mais necessidades. Neste sentido, ao realizar o estudo pretendi focar-me com mais atenção na temática da Inclusão e das Necessidades de Saúde Especiais.

Desta forma, a problemática a ser estudada e à qual nos propusemos a responder foi *Como será a inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais, num estabelecimento da Educação Pré-Escolar?*, onde se pretendeu cumprir e responder aos objetivos, para que assim se chegasse a conclusões e respostas para cada objetivo.

Relativamente ao primeiro objetivo, *compreender as perspetivas dos/as profissionais de educação relativamente à inclusão/NSE e seus obstáculos no contexto*

da *Educação Pré-Escolar*, pode-se concluir que os profissionais de educação consideram que uma escola inclusiva é aquela em que existe respeito pela criança, diversidade de crianças, qualidade para todas as crianças e, ainda, um espaço onde todos são aceites e recebidos da mesma forma. Pelo que foi referido nas entrevistas, o maior obstáculo e desafio para a inclusão é a falta de recursos humanos, quer sejam assistentes operacionais, profissionais especializados na temática e técnicos especializados. Mas para além deste obstáculo, também outros são referidos como o facto de também os espaços, infraestruturas, equipamentos, materiais e outros recursos também não se encontrarem adequados para que exista uma boa inclusão. Mas também são apontados outros fatores desafiantes para a inclusão, como a formação dos professores na área das NSE, a quantidade de alunos por sala, sendo que, muitas vezes, é um número excessivo e dificulta a implementação de estratégias promotoras de inclusão, e também a falta de aceitação da diversidade que, por vezes, ainda existe por parte das pessoas, sendo necessária uma alteração ao nível das mentalidades.

No que concerne ao segundo objetivo, *compreender de que forma a relação com os pares pode auxiliar no processo da inclusão de crianças com NSE, no contexto da Educação Pré-Escolar*, com a realização deste estudo foi possível perceber que as entrevistadas reforçaram os benefícios que existem nas interações entre pares, sendo que as relações estabelecidas proporcionam aprendizagens importantes a estas crianças, sendo o aspeto mais referido pelas participantes. Ao existir a possibilidade de as crianças terem momentos em que conseguem adquirir aprendizagens com os colegas, é também já um grande passo para que estas crianças tenham momentos de inclusão e sejam incluídas no grupo e no espaço em que se encontram, sem que sejam afastadas para um outro ambiente ou outro contexto onde estariam mais excluídas do que incluídas. É também cada vez mais importante que exista socialização entre todas as crianças, de modo que todas possam adquirir valores importantes, como a igualdade de oportunidades, o respeito por todos e a equidade.

Tendo em conta o terceiro objetivo, *perceber quais são as estratégias educativas utilizadas pelos/as profissionais para melhorar a inclusão e participação das crianças com Necessidades de Saúde Especiais nas atividades de Educação Pré-Escolar*, as respostas obtidas para responder a este objetivo foram fundamentais e importantes, na medida que foram conhecidas as estratégias que de facto os profissionais que se encontram em campo utilizam, referindo as estratégias que consideram mais benéficas para uma melhor inclusão. Desta forma, as diversas estratégias a serem utilizadas pelos profissionais passam por adequar os diversos momentos às necessidades das crianças, respeitar as diferenças e os ritmos de cada uma, ter momentos de apoio individualizado,

existirem momentos de trabalho com os pares, adequar também a apresentação dos conteúdos para as crianças, a utilização de métodos flexíveis e também de materiais diversificados, implementar rotinas, adequar também o ambiente e o espaço para que seja favorável e apresente condições para as necessidades e especificidades de cada criança e, por último, a empatia que deve existir entre todos.

Por fim, abordando o último objetivo, *compreender quais os obstáculos que são colocados à diferenciação pedagógica, realizada pelos profissionais de educação, num contexto de Educação Pré-Escolar*, as participantes referiram diversos obstáculos à diferenciação pedagógica, sendo que é importante abordar os mesmos para que também se possa conhecer as dificuldades e tentar colmatar as mesmas. Neste sentido, os obstáculos que foram referenciados debatem-se com a dificuldade à entrada de técnicos especializados em alguns ambientes e escolas, o elevado número de crianças por sala/turma, os diferentes níveis de aprendizagem, o pouco tempo de apoio especializado com a professora de educação especial e o facto de, muitas vezes, esse apoio ser dado fora do contexto da sala e do grupo onde se encontram as outras crianças, a falta de recursos humanos e materiais, alguns constrangimentos que surgem na articulação educativa, bem como a falta de formação dos profissionais, não obstante o nível de exigência e complexidade do trabalho com crianças com necessidades específicas e implementar práticas inclusivas.

Os dados obtidos com a realização das entrevistas revelaram-se muito importantes e com respostas importantes para os objetivos que tinham sido formulados; contudo, ao mesmo tempo revelaram-se escassos devido às poucas entrevistas que foram realizadas. Podendo apresentar-se este aspeto como uma limitação para o estudo, onde se poderia dar continuidade ao mesmo abrangendo mais participantes, que poderiam trazer mais dados e também informações diversificadas, podendo alargar a realização de entrevistas a mais educadoras e professoras de educação especial e de contextos diferentes, bem como participantes diferentes como pais/encarregados de educação e alunos.

A realização das entrevistas também foi algo inovador e uma nova experiência, sendo necessário uma aprendizagem e aquisição de novos conhecimentos, tendo em conta que foi a primeira vez que me coloquei no papel de entrevistadora, o que também pode ter limitado a realização do estudo e a obtenção dos dados.

Para além disso, a familiaridade com certos participantes pode também ter dificultado ou facilitado o processo das entrevistas. Tendo em conta que a educadora de infância e as assistentes operacionais com quem existia maior contacto foi mais fácil realizar as questões por parte da entrevistadora, enquanto com os restantes

participantes, com quem não havia essa familiaridade, já houve mais receio em intervir em certos momentos. Também as assistentes operacionais, como já tinham mais familiaridade, ficaram mais receosas em responder a algumas questões, o que pode ter limitado as suas respostas e assim a obtenção de dados, o que acabou por limitar o estudo realizado.

Em suma, ainda é muito importante continuar a abordar esta temática da inclusão de crianças com NSE, por cada vez mais existirem crianças com condições específicas e para que se consigam combater os obstáculos que ainda possam existir relacionados com a inclusão e as práticas que são realizadas em contexto escolar pelos diversos profissionais. É ainda também preciso que esta temática chegue a mais pessoas para que se desmistifiquem as necessidades que as crianças apresentam e a inclusão das mesmas nos diversos ambientes, pois cada vez mais é preciso aceitar que cada criança é diferente e tem as suas especificidades e particularidades e é preciso aceitar cada um como é. Por fim, tal como menciona Correia (2005, citado por Cardoso, 2011, p. 18), “o conceito de inclusão dá ainda relevância a uma educação apropriada, devendo esta não só respeitar as características e necessidades dos alunos, como também ter em conta as características e necessidades dos ambientes onde eles interagem”.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. (2006). *Necessidades Especiais na Sala de Aula: um guia para a formação de professores*. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular: Instituto de Inovação Educacional.
- Ainscow, M. (2009). Tornar a educação inclusiva: Como esta tarefa deve ser conceituada?. In O., Favero, W. Ferreira, T., Ireland, & D. Barreiros (Orgs.), *Tornar a educação inclusiva* (pp. 11-23). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184683>
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2.ª Ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Baptista, J. (2011). *Introdução às ciências da educação: temas e problemas da educação inclusiva*. Universidade Católica Editora.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70. <https://madmunifacs.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1991). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Brennan, W. K. (1990). *Curriculum for Special Needs*. Milton Keynes.
- Cardoso, M. (2011). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Básico: Perspectivas dos Professores* [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/entities/publication/f0a92d90-9c8f-4536-95f4-1eb52850490f>
- Coelho, R. C. D. (2010). *NEE: inclusão e relação escola-família* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa/Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/2935>
- Correia, L. M. (2008). O movimento da inclusão. In L. M. Correia (Ed.), *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores* (2.ª Ed., pp. 7-32). Porto Editora.
- Costa, A. (1999). Uma Educação Inclusiva a partir da escola que temos. In Conselho Nacional de Educação, *Uma Educação Inclusiva a partir da escola que temos* (1.ª Ed., pp. 25-36). Conselho Nacional de Educação. <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/seminarios-e-coloquios/773-uma-educacao-inclusiva-a-partir-da-escola-que-temos>

- Costa, G., & Sanches, I. (2016). Um olhar sobre a inclusão educativa: concepções dos professores do ensino secundário. *Revista Lusófona de Educação*, 34(34), 161-179. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5822>
- Couceiro, J. (2022). *A inclusão na Educação Pré-Escolar: Contributos de um instrumento de autorreflexão* [Relatório Final de Mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/39842>
- Decreto-Lei n.º 3/2008 do Ministério da Educação. (2008). Diário da República: I série, n.º 4. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/3-2008-386871>
- Decreto-Lei n.º 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: I série, n.º 129. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Decreto-Lei n.º 55/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: I série, n.º 129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Despacho n.º 16034/2010 do Ministério da Educação – Gabinete da Ministra. (2010). Diário da República: II série n.º 206. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/16034-2010-3235729>
- Freitag, R. (2018). Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência?. *Revista de Estudos da Linguagem*, 26(2), 667-686. https://www.researchgate.net/publication/323709304_Amostras_sociolinguisticas_probabilisticas_ou_por_conveniencia
- Geraldo, A. R. P. (2013). *Práticas de diferenciação pedagógica com alunos com necessidades educativas especiais: práticas e desafios em contexto de sala de aula do 2.º Ciclo* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/10764>
- Gonçalves, C. S. V. (2018). *Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar: Um Estudo Qualitativo com Educadores de Infância* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/35708>
- Herdero, E. (2010). A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. *Acta Scientiarum Education*, 32(2), 193-208. <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/9772/9772>
- Leite, T. S. (2010). *Diferenciação curricular na resposta às necessidades educativas especiais dos alunos*. In III Seminário de Educação Inclusiva. Universidade

- Lusófona. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2976>
- Lima, C. B. (2012). *Perturbação do Espectro do Autismo: Manual prático de intervenção*. Lidel.
- Minayo, M. (2014). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (14.^a Ed.). Hucitec.
- Minayo, M., & Costa, A. (2018). Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, (49), 11-20. <https://www.redalyc.org/journal/349/34958005002/34958005002.pdf>
- Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (ME/DGE). https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Neto, A., Ávila, E., Sales, T., Amorim, S., Nunes, A., & Santos, V. (2018). Educação inclusiva: uma escola para todos. *Revista Educação Especial*, 31(60), 81-92. <https://doi.org/10.5902/1984686X24091>
- Nunes, C., & Madureira, I., (2015) Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. *Da Investigação às Práticas*, 5(2), 126 - 143.
- Nunes, D. (2012). *O trabalho cooperativo entre o docente de educação especial e o educador do ensino regular: contributos para a inclusão de crianças com NEE* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2583>
- Pedro, S. P. (2015). *Inclusão de crianças com necessidades educativas no jardim-de-infância: estratégias utilizadas pelo educador de infância* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Santarém/Instituto Politécnico de Santarém]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém. <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/1590>
- Pereira, F., Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, F., Breia, G., Franco, G., Azevedo, H., Fonseca, H., Micaelo, M., Reis, M. J., Saragoça, M. J., Carvalho, M., & Fernandes, R. (2018). *Para uma educação inclusiva: manual de apoio à prática*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (ME/DGE). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/manual_de_apoio_a_pratica.pdf
- Pina, M. F. R. (2021). *Prática de Ensino Supervisionada e investigação sobre a importância da música na inclusão de crianças com Necessidades de Saúde Especiais na Educação Pré-Escolar* [Relatório Final de Estágio, Instituto Politécnico de Viseu – Escola Superior de Educação de Viseu]. Repositório

- Científico do Instituto Politécnico de Viseu. <https://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/6848>
- Pinharanda, M. (2009). *Diferenciação pedagógica no 1.º C.E.B.* [Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior]. uBibliorum - Repositório Digital da UBI. <https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/2560>
- Pinto, P. (2015). *Atitudes dos professores do 1.º Ciclo face à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/4710>
- Pinto, I., Campos, C., & Siqueira, C. (2018). Investigação qualitativa: Perspetiva geral e importância para as ciências da nutrição. *Acta Portuguesa da Nutrição*, (14), 30-34.
- Rego, A. M. S. (2014). *O Professor como Educador* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/77023>
- Reis, A. V. (2006). *Professores reflexivos – Conceções dos supervisores de prática pedagógica* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/32483/1/ulfpie047841_tm.pdf
- Rodrigues, D. & Nogueira, J. (2010). Educação Especial e Inclusiva em Portugal: Factos e opções. *Revista Educación Inclusiva*, 3(1), 97-109. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/214>
- Rodrigues, M. A. V. (2011). O tratamento e análise de dados. In H. C. Silvestre & J. F. Araújo (Coords.), *Metodologia para a investigação social* (pp. 171-210). Escolar Editora.
- Roldão, M. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XPqzwwYZ7YxTjLVpJD5NWgp/?format=pdf&lang=pt>
- Roldão, M. C. (2013). Do “eduquês ao “ignorantês” ... [Texto publicado no Facebook]. <https://www.facebook.com/ceu.roldao/posts/725226470869767>
- Santos, F. M. (2012). Análise de Conteúdo: A visão de Laurence Bardin. *Revista Eletrónica de Educação*, 6 (1), 383-387. <https://doi.org/10.14244/%19827199291>
- Santos, J. L. C. (2011). *A reflexão partilhada sobre a prática docente no 1.º ano de trabalho como forma de potenciar o desenvolvimento pessoal e profissional*

- [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5742/1/ulfpie039847_tm.PDF
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A planificação na perspetiva dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. In C. A. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho, & J. Rocha (Coords.). *XIII SPCE: fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 1045-1053). Instituto Politécnico de Viseu. Escola Superior de Educação. <http://hdl.handle.net/10400.19/4152>
- Shulman, L. S. & Shulman, J. H. (2016). Como e o que os professores aprendem: Uma perspectiva em transformação. *Cadernoscenpec*, 6(1), 120–142.
- Silva, A. (2017). Contributo sobre o conceito de trabalho colaborativo. *PROFFORMA*, (20), 1-4. http://cefopna.edu.pt/revista/revista_20/pdf_20/es_01_20.pdf
- Silva, A. (2022). *Inclusão Escolar de Alunos com Necessidades de Saúde Especiais no Ensino Básico* [Trabalho de Projeto de Mestrado, Instituto Politécnico de Viseu – Escola Superior de Educação de Viseu]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Viseu. <https://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/7390>
- Silva, M. (2011). *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Edições Universitárias Lusófona.
- UNESCO (1994). *Declaração sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. UNESCO. [https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf)
- UNESCO (2005). *Orientações para a Inclusão: Garantindo o Acesso à Educação para Todos*. UNESCO. https://apcrsi.pt/dossiers_old/inclusao/orientacoes_para_a_inclusao_unesco.pdf
- Vieira, C. M. C. (1995). *As Técnicas Quantitativas e Qualitativas de Recolha de Dados*. Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica apresentadas à FPCE-UC, pp. 72-91.

Anexos

1. Informação sobre o desempenho das crianças relevante para planificações com a turma

O desempenho que os alunos vão apresentando ao longo do dia é muito importante, o mesmo acaba por estar também relacionado com o papel do professor e com as atividades que vão sendo realizadas, ao longo do dia. Durante todo o dia de lecionação é importante que existam momentos de introdução com a presença de uma forte motivação inicial para os alunos, de desenvolvimento, de discussão e de sistematização, de modo que se consiga também que os alunos compreendam e se sintam motivados para estar na aula, motivados para a aprendizagem e tendo um melhor desempenho. Ao longo desta semana de lecionação, a motivação inicial esteve mais presente, sendo que fui modificando de certa forma essa questão ao longo das várias semanas focando um pouco mais neste aspeto, é importante que o desenvolvimento da aula e as suas atividades continuem a ser motivadoras e cativantes para os alunos, fazendo com que os mesmos se mantenham interessados na aprendizagem, é também importante que existam momentos de diálogo e discussão com alunos onde os mesmos podem partilhar e transmitir as suas ideias. No entanto, os momentos de sistematização ao final do dia são os momentos menos frequentes ao longo das minhas planificações, pois considero mais fácil realizar a sistematização quando é realizada a consolidação dos conteúdos, em diversos momentos da aula ou até mesmo após lecionar cada conteúdo, isto porque os alunos sistematizam melhor os conteúdos logo imediatamente depois da sua abordagem, do que após o dia inteiro de aulas.

Relativamente aos momentos motivacionais, tentei que existisse a utilização de elementos que fizessem uma articulação ao longo dos diferentes momentos do dia, mas que também fossem motivadores e introdutores dos temas a abordar nos dias de lecionação. Os elementos motivadores consistiram numa canção do Panda e Os Caricas, que vinha introduzir a Matemática, mas através da mesma também conseguia articular com o Português e com a Educação Artística realizada de tarde, isto na segunda-feira. Relativamente a terça-feira, o momento motivacional consistiu inicialmente também numa canção relativa a um fonema/grafema a lecionar nesse dia, bem como numa história contada com bonecos presos em palitos, de modo a parecerem uns fantoches, com esta história consegui articular para o momento seguinte.

É importante ter ainda em consideração que existem alunos que necessitam de maior acompanhamento e que também demoram um pouco mais na realização das diferentes atividades, e existem alunos que apresentam uma maior autonomia e rapidez na realização das atividades.

Pelo que, para que cada aluno apresente um bom desempenho é importante adequar as atividades no momento a cada um dos alunos e existir uma diferenciação pedagógica em alguns momentos, para ir de encontro ao ritmo de trabalho que os alunos apresentam, dando tarefas e mantendo ocupados os alunos que realizam os trabalhos com maior facilidade e rapidez, esperando que os alunos com maior dificuldade terminem o seu trabalho. Pois, não devemos ter alunos desocupados e sem atividades para realizar, no entanto, também não podemos apressar os alunos que têm maiores dificuldades pois, precisam de tempo para realizar as atividades de acordo com o seu ritmo. A diferenciação pedagógica, nada mais é do que

o procedimento que procura empregar um conjunto diversificado de meios e de processos de ensino e de aprendizagem, a fim de permitir a alunos de idades, de aptidões, de comportamentos, de *savoir-faire* heterogéneos, mas agrupados na mesma turma, atingir, por vias diferentes, objectivos comuns. Implica a utilização de estratégias diversificadas, visando o maior sucesso possível para todos os alunos (Gomes, 2006, citado por Coelho, 2010, p.34).

Nesta semana, considero que os alunos apresentaram ter um bom desempenho, estando motivados para a realização das tarefas e com um comportamento adequado para a sala de aula, pelo que não foi necessário grandes chamadas de atenção aos alunos, os mesmos realizaram as atividades de acordo com o seu ritmo de trabalho habitual. Apenas uma questão, onde os alunos começaram a apresentar novamente maiores dificuldades no seu desempenho, é a questão da leitura, um aspeto que privilegiei e trabalhei um pouco mais esta semana.

2. Apreciação de opções de organização do ambiente educativo relevantes para planificações com a turma

A organização que o ambiente educativo onde nos encontramos apresenta é de facto muito importante para o que se vai planificar. Devemos ter um bom conhecimento de como é essa organização, nomeadamente dos espaços e dos materiais que temos ao nosso dispor para atividades que queiramos realizar, para que não exista alguma atividade planificada com materiais ou para um espaço que depois não conseguimos ter ao nosso alcance no ambiente educativo em que nos encontramos. É também importante que as atividades sejam adequadas ao grupo de alunos que temos, bem como à disposição da sala que nos é apresentada. Pelo que, esta semana ao realizar uma atividade de coreografia, onde necessitava que os alunos visualizassem a projeção do vídeo, tive de saber adaptar a atividade ao espaço que tínhamos disponível, pelo que os alunos realizaram a coreografia na sala de aula, ajeitando-se estes no espaço existente para esta atividade. Fora isso, o ambiente educativo encontrou-se muito adequado a todas as tarefas que realizei, não necessitando de realizar mudanças ao espaço já existente.

3. Apreciação de opções didáticas relevantes para planificações com a turma

Na componente didática da planificação das aulas, encontram-se os recursos didáticos e materiais que são importantes e auxiliam na leção e na aprendizagem dos alunos. No entanto, só a existência destes não significa que vá existir uma boa aprendizagem por parte dos alunos, isso depende muito da exploração que é feita dos materiais e recursos apresentados. Durante o planeamento das aulas, tive muito em atenção e tive o cuidado de pensar nos recursos que realmente iria preparar para utilizar com os alunos e que efetivamente estes fossem ser um bom auxílio na minha prática e bons impulsionadores da aprendizagem dos alunos. Deste modo, após a leção e efetivamente a utilização destes recursos e materiais, refleti sobre a pertinência dos recursos e materiais escolhidos bem como a utilização que fiz dos mesmos, assim é possível uma melhoria para futuras leções na escolha de recursos e materiais que são utilizados.

Ao nível da área disciplinar de Português, na segunda-feira, inicialmente foi realizada uma interligação entre esta área e a área disciplinar de Matemática, através da leitura de um poema, relacionado com frutos, o que foi importante para o seguimento dos conteúdos abordados, relacionados com os dados estatísticos. A primeira leitura, realizada pela professora estagiária foi muito importante para que os alunos tivessem um exemplo primeiro da leitura, e em seguida, foi feita a leitura pelos próprios alunos, o que é importante pois os mesmos necessitam de algum treino da leitura, e sendo que já conseguiam ler o poema em questão considero importante que houvesse essa leitura por parte deles. Ainda na segunda-feira, foram abordados os fonemas/grafemas “br, cr, dr, fr, gr, pr, tr e vr”, onde foram utilizadas imagens com associação às palavras que contém estes fonemas/grafemas, também aos alunos foram dadas essas mesmas imagens, mas já com a palavra escrita associada, como se fossem peças de dominó. Relativamente a isto, a orientadora cooperante, referiu que já que eram como se fossem peças de dominó poderiam estar as imagens separadas das palavras, sendo utilizadas estas peças para os alunos jogarem e eles mesmos associarem a imagem à palavra correspondente e não já vir correspondido. Ainda nesta área curricular, era suposto os alunos escreverem frases, no entanto, não houve tempo para a escrita de frases em sala de aula, então os alunos levarão esta atividade como trabalho de casa.

Ainda na área disciplinar de Português, mas já na terça-feira, foi inicialmente apresentada inicialmente uma canção associada aos fonemas/grafemas trabalhados no dia anterior e que iriam continuar a trabalhar neste dia, esta foi utilizada pois é uma pequena canção rápida e os alunos gostam destas canções, que estão presentes na Escola Virtual. Em seguida, foi contada uma história, mas com recurso a uns bonecos e paisagens presos num palito, meio que a servirem como se fossem uns fantoches, no entanto, estes deveriam ser maiores algo que foi referido pelo

professor supervisor que estava presente na sala, eu que até levei bonecos grandes, estes como iria manipular com os palitos considerei que mais pequenos ficariam melhor e conseguiria existir uma melhor manipulação, mas efetivamente poderiam ter ficado um bocado maior do que o que ficaram. Foi também ainda realizada uma leitura do texto por parte dos alunos, o que a orientadora cooperante e o professor supervisor consideraram que deveria ter sido primeiro explorada a história oralmente e depois de estes conseguirem perceber é que deveria ser feita a leitura pelos alunos pois, foi uma atividade com maior exigência para os alunos em questão, o que depois também considerei pois, levou muito tempo na leitura e se tivesse existido uma maior exploração primeiro e a leitura depois teria sido mais facilitador. Contudo, considero que a interpretação do texto foi muito importante pois, os alunos através desta conseguiram compreender bem a história que foi ouvida. Ainda, foi realizada uma ficha de trabalho que, é uma atividade muito importante e que os alunos têm interesse na realização da mesma, no entanto, esta realização tem de ser coletiva entre todos no quadro, tendo em conta que em alguns exercícios os alunos necessitam de maior auxílio e acompanhamento.

Relativamente à área disciplinar de Matemática, na segunda-feira, foi trabalhado a partir do poema os frutos preferidos dos alunos, de modo a recolher os dados relativamente a esta questão estatística (Qual o fruto preferido dos alunos da turma?), onde houve uma organização primeiramente no quadro e posteriormente numa folha de registo, com uma tabela de contagem para este fim destinado, que serviu efetivamente o propósito a que estava destinada. Tendo a informação recolhida, é importante organizar esta informação com os alunos e efetivamente eles compreenderem que podem organizar eles mesmos a informação e não analisarem apenas informação que já está organizada em tabelas e gráficos. Deste modo, foi realizado passo a passo a construção de um gráfico de pontos com os alunos, no quadro e os alunos foram transcrevendo para o seu caderno (Anexo 1). Nesta construção foram trabalhados os diferentes aspetos que fazem parte efetivamente deste gráfico, como o título, a legenda, a fonte e o modo como se organiza a informação no gráfico de pontos. Como é muito importante que exista uma interpretação desta informação, para que os alunos compreendam efetivamente a informação que têm a sua frente, para isso foram utilizadas questões orientadoras como qual é o fruto preferido pelos alunos, qual é o fruto menos preferido, se houve frutos com o mesmo número de votos, quantos alunos é que participarem neste estudo. A realização desta atividade está muito associada ao facto de os alunos adquirirem capacidades ao nível dos dados estatísticos, tal como refere Rocha (2010, p. 19), “é necessário que os alunos se envolvam activamente em todas as etapas do processo, desde a formulação de questões à análise de dados”, que foi o que tentei realizar nesta atividade implementada.

Tendo em conta a área disciplinar de Matemática, na terça-feira, não consegui realizar as

atividades planeadas referentes a esta área disciplinar, tendo em conta que os alunos estavam mais agitados, e também devido ao facto de a parte da área disciplinar de Português ter demorado um pouco mais pois, estava a contar realizar a leitura só por parte de alguns alunos, contudo a orientadora cooperante pediu para que quem não leu lesse após o intervalo, assim a atividade levou mais tempo do que o esperado e atrasou tudo o resto. Depois, tive de fazer escolhas relativamente a esta situação, sendo que tive de deixar a área disciplinar de Matemática de parte, para realizar a atividade da área disciplinar de Estudo do Meio, que considerei muito importante.

Quanto à área disciplinar de Estudo do Meio, foi realizada uma atividade experimental, relacionada com o que irá acontecer ao colocar a mesma quantidade de água em diferentes recipientes. Esta atividade experimental foi bem conseguida, após várias explicações aos alunos e utilização de outros recipientes que não estavam previstos ser utilizados pois, inicialmente só com os recipientes que tínhamos os alunos não compreenderam bem que a quantidade de água era a mesma apesar de não ficarem da mesma forma no recipiente. Foi ainda preenchida uma folha de registo relativa à experiência, algo que é importante para os alunos terem registada a informação sobre a experiência realizada. Estas atividades experimentais são muito importantes pois, os alunos conseguem experimentar eles mesmos, para além de que as atividades experimentais são atividades mais dinâmicas e lúdicas, na medida em que, “A experimentação é sempre motivo de curiosidade e de entusiasmo entre os alunos, independentemente da área do conhecimento. No entanto, é evidente que o ensino experimental apresenta um carácter ainda mais motivador, lúdico e essencialmente associado aos sentidos”, de acordo com Pacheco (2015, p. 5).

Tendo em conta a área disciplinar de Educação Artística, na segunda-feira trabalhando o subdomínio da Música, inicialmente foi realizada uma atividade de canto de uma canção, a mesma foi utilizada como motivação inicial, para além de a mesma conduzir aos conteúdos estatísticos que iriam ser abordados em seguida. Esta atividade correu muito bem, na medida em que, os alunos gostaram da canção e alguns até já a conheciam, serviu efetivamente para que houvesse aqui uma maior motivação inicial dos alunos. Ainda neste dia, mas na parte da tarde, foi trabalhado o subdomínio da Dança associado também à Música, onde foi criada uma coreografia para uma canção apresentada e cantada anteriormente, uma atividade que os alunos efetivamente gostam e é do seu interesse. Devido a existir esta atividade de coreografia na parte da tarde, por isso é que na parte da manhã inicialmente não pedi aos alunos para realizarem a coreografia da canção apresentada de manhã, no entanto, de tarde os alunos quiseram realizar a dança da canção apresentada de manhã e ainda houve tempo para isso.

4. Destaques sobre o meu desempenho

É muito importante refletir sobre a nossa prática e o desempenho que tivemos na lecionação, para que assim consigamos melhorar o nosso desempenho e melhorar as práticas letivas em futuras lecionações. Durante a lecionação e após a mesma refleti muito sobre o meu desempenho, tal como em todas as outras semanas, sendo um dos momentos muitas vezes pensados, o facto da gestão dos comportamentos dos alunos, apesar desta semana os seus comportamentos estarem melhores em comparação com semanas anteriores, continua a ser um aspeto a ser pensado, sendo que por vezes estes comportamentos podem estar relacionados com a questão do fim do ano estar a chegar, mas também dá para pensar relativamente ao que estamos a fazer de errado. Ou seja, faz refletir se as práticas foram as mais adequadas ou não, faz refletir sobre o que poderemos estar a fazer de forma correta ou errada, faz duvidar das nossas capacidades, faz também duvidar do nosso desempenho pensando que talvez esteja a ser branda demais com os alunos, tal vai desmotivando para as lecionações seguintes, pensando que possam voltar a apresentar o mesmo comportamento, pensando nas atividades realizadas que tento que sejam mais dinâmicas e, no entanto, os alunos não aproveitam esses momentos.

De forma positiva destaco algo que facilita muito mais o desempenho dos professores, é o facto de existir uma boa proximidade e um bom relacionamento com os alunos, quanto melhor a relação que é estabelecida maior a vontade também sente o professor para o seu desempenho. Aliado ao facto de estabelecer uma boa relação com todos os alunos, está também a questão do modo de tratamento dos alunos, onde considero importante o cuidado de agir com imparcialidade, tratando todos os alunos de igual forma, sem existirem distinções ou preferências, tentando que todos tenham palavra e participação dentro da sala de aula, e não existindo um que faça mais atividades do que outros alunos, realmente para que todos se sintam tratados de igual forma e todos tenham uma participação ativa na construção da sua aprendizagem. Estas duas características referidas anteriormente são muito importantes e aplico as mesmas durante todas as semanas de lecionação, onde tento que a relação estabelecida com os alunos seja a melhor possível e continue a ser construída de uma forma muito positiva, continuando também a tratar os alunos todos de igual forma e dando atenção a todos.

Ainda de uma forma positiva destaco as dinâmicas e os materiais utilizados, sendo que do meu ponto de vista as atividades e os recursos e materiais escolhidos e realizados me pareceram adequados, tendo em conta os objetivos que queria atingir mas também escolhi materiais que efetivamente trouxessem uma adequada aprendizagem para os alunos. Destacando também, que estes foram muito importantes para as atividades implementadas, que mantiveram os alunos motivados e interessados para as mesmas.

5. Desafios futuros do meu desempenho

Algo que continua a ser para mim um desafio para o meu desempenho, e foi sendo ao longo de todas as semanas, é a questão da gestão dos comportamentos dos alunos. Sendo que sempre se demonstrou ser o meu ponto fraco ao longo de todas as leccionações, mas fui sempre percebendo que estes comportamentos dos alunos já eram uma característica da turma, sendo comportamentos que os mesmos já vinham tendo. No entanto, assumo que também sempre fui mais simpática com os alunos, demonstrando ter uma boa relação e afetividade com os mesmos, e devido a isso os mesmos também se esticavam um pouco nos comportamentos.

6. Outros aspetos a destacar

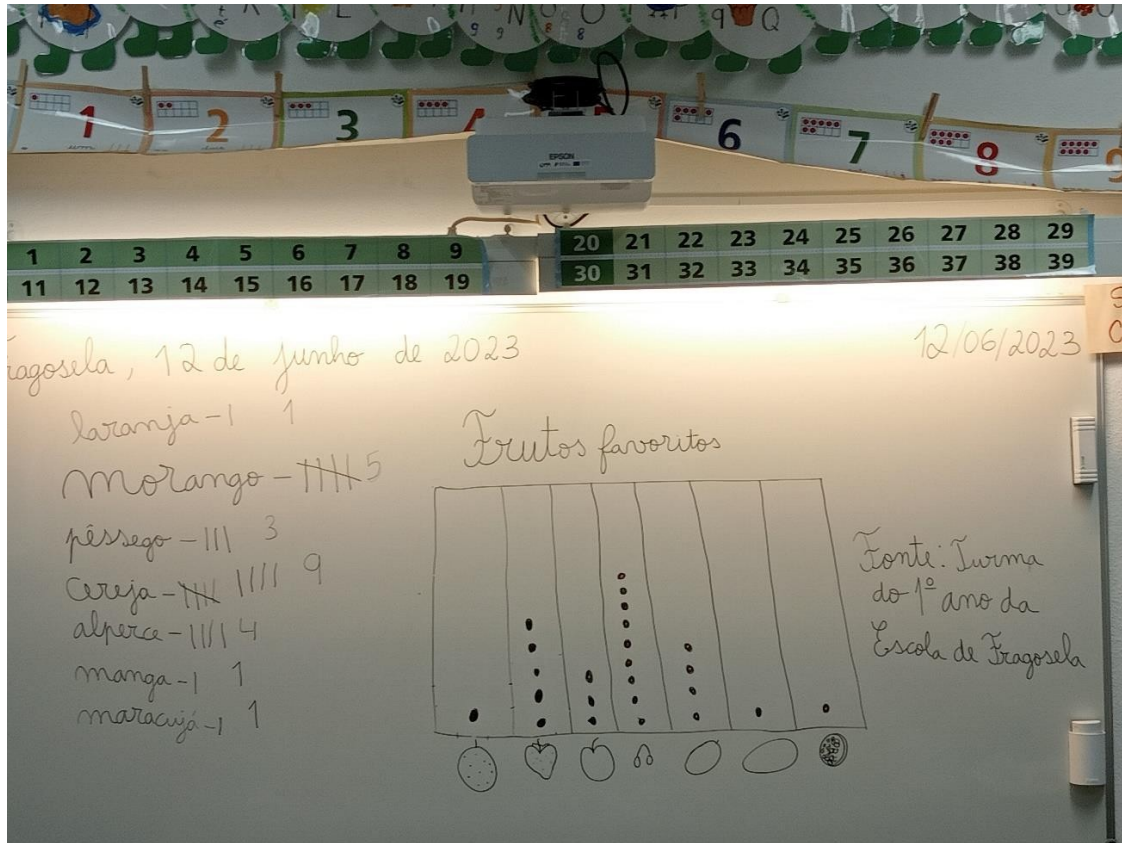
Um aspeto importante a destacar é o facto de ter melhorando o meu desempenho, as atividades desenvolvidas pensando em momentos mais motivacionais, bem como melhoria nas planificações, o que considero que é muito importante e que claramente existiu uma evolução face aos conselhos e indicações dadas pelos supervisores que me foram orientando, bem como seguindo as indicações da orientadora cooperante. É muito importante para isso as reflexões que são realizadas com os professores supervisores e com a orientadora cooperante pois, essas mesmas reflexões fazem com que percebamos o que está menos bem e que consigamos melhorar essa questão.

Referências Bibliográficas

- Coelho, A. M. T. (2010). *Diferenciação pedagógica na escola actual: Da teoria à prática: adequação das práticas lectivas aos diferentes perfis de aprendizagem* [Dissertação de mestrado, Universidade Portucalense]. Repositório Universidade Portucalense. <http://repositorio.uportu.pt:8080/handle/11328/21>
- Pacheco, M. J. R. (2015). *A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES EXPERIMENTAIS NO PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM* [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Ciências Educativas de Felgueiras]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/24996>
- Rocha, A. L. (2010). *O ensino da estatística no 1º ciclo: Um contributo para a formação de cidadãos críticos, activos e reflexivos* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/1886>

Anexos

Anexo A – Gráfico construído no quadro com os alunos



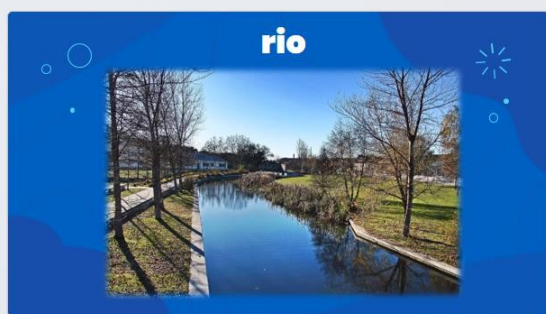
Anexo B – PowerPoint “Locais onde podemos encontrar a água na Natureza” – PES no 1.º CEB



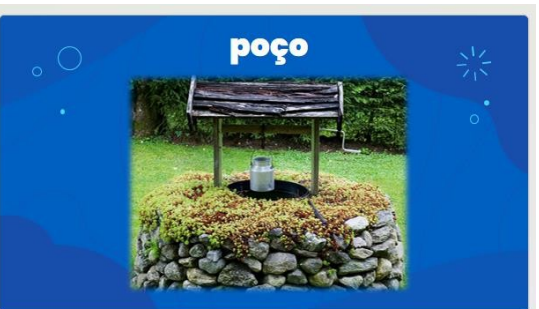
1



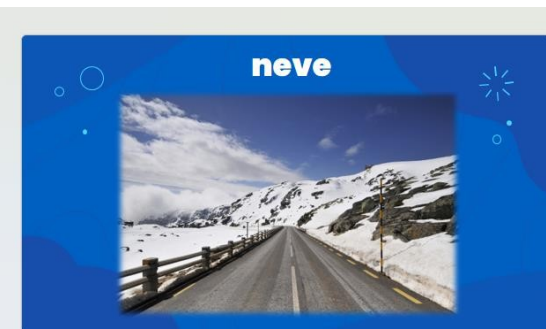
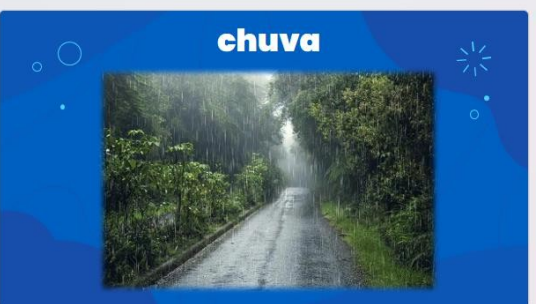
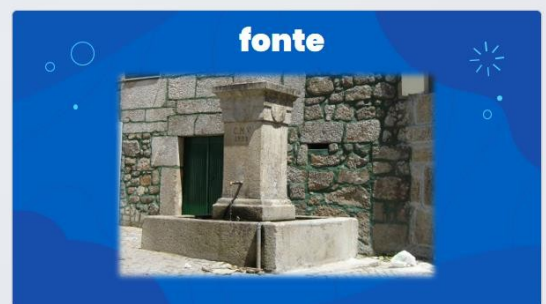
2



5



6



Anexo C – Planificação do dia 12 de junho de 2023 – PES no 1.º CEB



Instituto Politécnico de Viseu / ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU
Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB
Prática de Ensino Supervisionada no 1º CEB II
2022/2023

Agrupamento de Escolas do Viseu
Escola Básica de Fragosela
Orientadora Cooperante: Maria de Belém Ferreira
1º Ano do Ensino Básico

Plano de Aula nº 32

Data: 12/06/2023

Áreas Disciplinares/ Conteúdos	Objetivos/Conhecimentos /Capacidades/Atitudes	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
Educação Artística - Música: • Canto	- Ouvir uma canção, cantando em simultâneo a mesma.	- Apresentação da canção "O Barco Da Fruta", do Panda e Os Caricas (Obs.1). - Interpretação auditiva e visual da canção anteriormente apresentada. - Oralização da canção de forma cantada, em simultâneo com a atividade anterior.	- Observação da capacidade de envolvimento dos alunos na audição da canção, de forma a conseguir cantar a mesma.	- Computador, projetor e colunas - Canção	9:00
Matemática/ Português: • Leitura: poema • Dados: questões estatísticas, recolha e organização de dados	- Ler expressivamente um poema. - Explorar um poema. - Formular uma questão estatística, de acordo com o estudo que se pretende realizar.	- Apresentação do poema "Frutos", de Eugénio de Andrade (Anexo 1). - Leitura em voz alta do poema anteriormente apresentado. - Diálogo professora estagiária/aluno/alunos conducente à interpretação do poema, de forma que os alunos pensem em qual é o seu fruto preferido. - Questionamento relativamente à questão estatística que podemos utilizar para a realização do estudo estatístico, como por exemplo, "Qual o fruto preferido dos alunos da turma?".	- Observação da capacidade de ler o poema com a correção, a intensidade, o ritmo, a expressividade e a articulação correta. - Observação da capacidade expressiva dos alunos na exploração do poema. - Observação da capacidade de formular uma questão estatística para o estudo que se pretende realizar.	- Poema "Frutos", de Eugénio de Andrade	09:15 09:30 09:40

Rita Conceição, nº 13776

1

	- Recolher dados estatísticos para a realização de um estudo estatístico. - Usar tabelas de contagem para organização de dados recolhidos.	- Recolha dos dados relacionados com os frutos preferidos dos alunos, a partir de questionamento oral e de forma escrita no quadro. - Organização dos dados anteriormente recolhidos, numa folha de registo com uma tabela de contagem (Anexo 2).	- Observação da capacidade de recolher dados estatísticos para o estudo que se pretende realizar. - Análise da capacidade de usar tabelas de contagem para organização dos dados recolhidos.	- Quadro branco e canetas - Tabela de contagem - Lápis e borracha	10:00
Intervalo					
Matemática: • Dados: representações gráficas, gráfico de pontos e análise de dados	- Conhecer diferentes representações gráficas, nomeadamente o gráfico de pontos. - Representar conjuntos de dados através da construção do gráfico de pontos, incluindo fonte, título e legenda. - Interpretar a distribuição dos dados, ouvindo os outros e discutindo de forma fundamentada.	- Questionamento, por parte da professora estagiária, relacionado com a melhor forma de representação dos dados recolhidos. - Apresentação do gráfico de pontos, explicitando os elementos principais que devem constar no mesmo (Anexo 3). - Construção conjunta de um gráfico de pontos com os dados recolhidos anteriormente, no quadro branco. - Transcrição do gráfico de pontos presente no quadro, para o caderno quadriculado. - Interpretação dos dados apresentados no gráfico construído, através de algumas questões (Anexo 4). - Transcrição das questões do quadro para o caderno quadriculado. - Resposta às questões anteriormente transcritas para o caderno quadriculado, de forma oral e escrita.	- Observação da capacidade de conhecer diferentes representações gráficas. - Análise da capacidade de representar os conjuntos de dados através da construção de um gráfico de pontos, incluindo os seus elementos principais. - Análise da capacidade de interpretar a distribuição dos dados, respeitando as regras para a discussão das questões.	- Computador e projetor - Gráfico de pontos - Quadro branco e canetas - Caderno quadriculado - Lápis e borracha - Computador e projetor - Questões - Caderno quadriculado - Lápis e borracha	10:30 10:40 10:55 11:20

Português: <ul style="list-style-type: none"> Fonemas/grafemas "br, cr, dr, fr, gr, pr, tr, cr, gr, dr, fr, gr, pr, tr e cr". 	- Conhecer os fonemas/grafemas "br, cr, dr, fr, gr, pr, tr e cr".	- Interpretação auditiva e visual de uma canção do fonema/grafema "gr" (Obs.2). - Apresentação de imagens relacionadas com os fonemas/grafemas "br, cr, dr, fr, gr, pr, tr e cr", no quadro branco (Anexo 5). - Associação escrita de palavras às imagens anteriormente apresentadas.	- Observação da capacidade de atenção ao conhecer os fonemas/grafemas "br, cr, dr, fr, gr, pr, tr e cr". - Observação da capacidade de conhecer palavras com os fonemas/grafemas "br, cr, dr, fr, gr, pr, tr e cr".	- Computador, projetor e canção - Imagens - Quadro branco - Imanes - Canetas	11:40 11:45 11:55	
		- Questionamento, por parte da professora estagiária, relacionado com outras palavras com os fonemas/grafemas "br, cr, dr, fr, gr, pr, tr e cr".			12:05	
		- Distribuição das imagens e das palavras anteriormente apresentadas, em formato de peças de dominó (Anexo 6). - Colagem das peças de puzzle no caderno de <u>Português</u> .			- Imagens e palavras impressas - Caderno de Português - Cola	12:15
	Almoço					
	Português: <ul style="list-style-type: none"> Leitura e escrita 	- Escrever frases simples.	- Escrita de frases com as palavras anteriormente coladas no caderno de <u>Português</u> .	- Análise da capacidade de escrever frases simples com a ortografia e os sinais de pontuação adequados. - Observação da capacidade de ler frases com a correção, a intensidade, o ritmo, a expressividade e a articulação correta.	- Caderno de Português - Lápis e borracha	14:00
- Ler frases simples.		- Leitura em voz alta de uma das frases escritas, escolhida por cada um dos alunos.			14:20	

Educação Artística – Música/Dança: <ul style="list-style-type: none"> Canto Coreografia 	- Cantar em grupo uma canção mostrando expressividade.	- Interpretação visual e auditiva da canção "Estátua", do Prof. Idalécio (Obs.3). - Aprendizagem da letra da canção, estrofe a estrofe. - Oralização da canção de forma cantada.	- Observação das capacidades expressivas ao cantar uma canção. - Observação da capacidade criativa dos alunos para a criação de uma pequena composição coreográfica.	- Computador e projetor - Canção	14:35
	- Criar em grupo uma pequena composição coreográfica.	- Diálogo professora estagiária/aluno/alunos conducente à definição da coreografia da canção. - Treino da coreografia verso a verso. - Realização de toda a coreografia cantando em simultâneo a canção. (Obs. 4)			15:00
Observações/reflexões: 1. Canção "O Barco Da Fruta", do Panda e Os Caricas - https://www.youtube.com/watch?v=R7FzEep8moQ 2. Canção do fonema/grafema "gr" - https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/1062301/E?se=&seType=&colid=850368&bkid=17090171 3. Canção - https://www.youtube.com/watch?v=LenVE1UO2Kk 4. Na realização desta atividade de Educação Artística, no final caso haja tempo ou os alunos já não estejam concentrados nesta coreografia, poderemos ouvir outras canções e cantar as mesmas.					
Trabalho de casa: Matemática – p.53 do Caderno de atividades de Matemática Eureka 1º ano (Anexo 7)					

Anexos

Anexo 1 – Poema "Frutos", de Eugénio de Andrade

Frutos

Pêssegos, peras, laranjas,
morangos, cerejas, figos,
maçãs, melão, melancia,
ó música de meus sentidos,
pura delícia da língua;
deixai-me agora falar
do fruto que me fascina,
pelo sabor, pela cor,
pelo aroma das sílabas:
tangerina, tangerina.

Anexo 2 – Tabela de contagem frutos preferidos

Tabela de contagem de dados

Frutos	Contagem

Anexo 3 – Exemplo gráfico de pontos

Exemplo gráfico de pontos



O **gráfico** é a melhor maneira de compreender e resumir dados.



Fonte: Turma de José

Anexo 4 – Questões de interpretação do gráfico

Questões de interpretação do gráfico

1. Qual é o fruto preferido pelos alunos da turma? O que significa isso?
2. Qual é o fruto com menor preferência? O que significa isso?
3. Qual ou quais o/os fruto/os tiveram o mesmo número de votos?
4. Sabendo que todos os alunos presentes na aula responderam à questão, quantos alunos estiveram presentes na recolha de dados?
5. Que outras coisas ficaram com vontade de descobrir depois de realizar este estudo?

Anexo 5 – Imagens fonemas/grafemas “br, cr, dr, fr, gr, dr, tr, vr”



Anexo 6 – Imagens em formato dominó fonemas/grafemas “br, cr, dr, fr, gr, dr, tr, vr”



Anexo 7 – Trabalho de casa – P. 53 do Caderno de atividades de Matemática Eureka 1º ano

FICHA 45

Nome: _____ Data: ____/____/____

1. A professora perguntou aos seus alunos como se deslocavam para a escola. Os dados recolhidos foram registados neste gráfico.



- Qual é o meio de transporte mais usado?
- Quantos alunos vão para a escola de bicicleta?
- Quantos alunos responderam ao inquérito?
- Inventa uma pergunta que possa ser respondida pela observação do gráfico e dá a resposta.

2. Completa a tabela com base nos dados do gráfico.

Contagem	Número de respostas

Anexo D – Planificação dia 16 de janeiro de 2023 – atividade Tangram – PES no 1.º

CEB

Matemática ● Pavimentações ● Área	- Rever o conceito de pavimentações.	- Revisão sobre o conceito de pavimentações, através do diálogo entre professora estagiária/aluno/alunos e registo no quadro, de modo a enquadrar o início ao conceito de área.	Análise dos conhecimentos que os alunos adquiriram sobre pavimentações.	Quadro e giz Tangram Caderno diário Lápis e borracha	11:30
	- Compreender a noção de área.	- Realização de trabalho de exploração com o tangram. <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e distribuição do tangram aos alunos. • Exploração das peças do tangram, pelos alunos em pares, para construção de figuras utilizando todas as peças. • Registo no caderno diário das características dessas mesmas figuras construídas. 	Verificação da forma como os alunos trabalham em equipa.		11:35
		- Diálogo entre professora estagiária/aluno/alunos de discussão sobre as figuras que construíram e as características que evidenciaram.	Análise da capacidade de compreender que as figuras construídas com as mesmas peças, têm a mesma área.	12:05	
		- Sistematização de, que com a utilização das peças do tangram, criamos figuras que contém a		12:20	

2

		mesma área, pois em todas utilizamos as mesmas peças.			12:30
--	--	---	--	--	-------

Anexo E – Atividades e projetos da escola – PES no 1.º CEB

- Atividade Dia da Árvore e das Florestas desenvolvidas pela Proteção Civil e Bombeiros Voluntários de Viseu – 21 de março



- Atividade da Semana da Leitura – Sessão com um escritor – 2 de maio



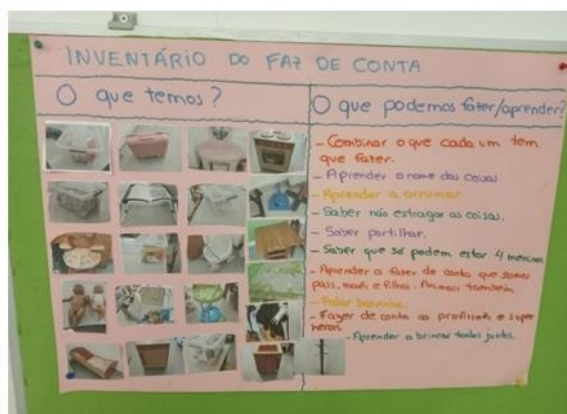
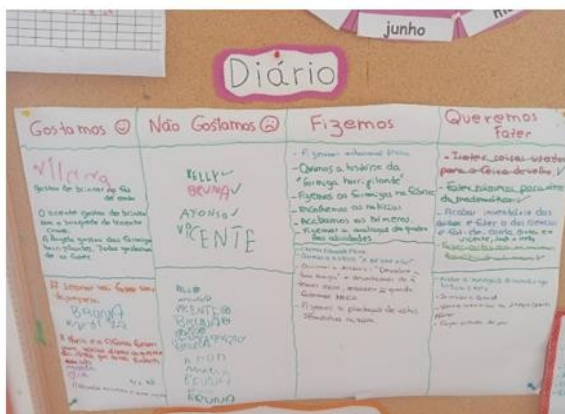
- Atividades Dia da Criança – Atividade de Magia – 31 de maio



Anexo G – Planificação de atividade com a temática do 25 de abril – PES na EPE

<p>14:00</p>	<p>Exploração de histórias – Esta semana, vou levar como sugestão para exploração o livro “História de uma flor”, de Matilde Rosa Araújo (Anexo 1), contudo se as crianças demonstrarem outro interesse no momento de reunião de conselho dá-se oportunidade aos interesses das crianças.</p> <p>As crianças juntam-se todas na área da biblioteca, inicialmente serão explorados os elementos paratextuais do mesmo e de seguida será realizada a leitura da história. Posteriormente, o tema/conteúdo da mesma será explorado através de diálogo com todas as crianças.</p> <p>Com a exploração do tema realizada, será então debatida qual a atividade a ser realizada, onde se terá em conta os interesses das crianças. Contudo, será feita a sugestão de se construir materiais relacionados com o 25 de abril e a história com materiais de desperdício e recicláveis presentes na área da fábrica (Anexo 2). Para essa construção as mesmas poderão juntar-se em pares ou em pequenos grupos, para existir um auxílio maior para aqueles que poucas vezes se encontram a realizar construções na área da fábrica.</p>	<p>Organização das crianças na área da biblioteca.</p> <p>Leitura da história.</p> <p>Questionamento relativamente ao conteúdo da história, moderando diálogo com as crianças.</p> <p>Explicitação da sugestão de atividade proposta pós exploração da história. Observação e auxílio nas dificuldades que possam surgir nas construções realizadas.</p>	<p>Participar nas atividades de grupo (Área de Formação Pessoal e Social).</p> <p>Criar gosto pela leitura de histórias (Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita).</p> <p>Explorar o tema/conteúdo da história lida através de diálogo (Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita).</p> <p>Desenvolver e estimular a criatividade (Domínio da Educação Artística – Artes Visuais).</p> <p>Utilizar formas de expressividade, integrando e relacionando técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar e reinventar (Domínio da Educação Artística – Artes Visuais).</p>
---------------------	--	--	--

Anexo H – Instrumentos de regulação (diário de grupo, inventário, quadro de atividades e avaliação mensal das áreas de aprendizagem) – PES na EPE



Anexo I – Momentos de recreio – PES na EPE



Anexo J – Aulas de Educação Física – PES na EPE



Anexo K – Dramatização da história “O Cuquedo”, de Clara Cunha – PES na EPE



Anexo L – Atividade Prática com o 1.º CEB – PES na EPE



Anexo M – Atividades com participação dos pais – PES na EPE





Anexo N – Visita à floresta – PES na EPE



Anexo O – Visita à obra – PES na EPE



Anexo P – Peça de teatro – PES na EPE



Anexo Q – Reflexão semanal dos dias 22, 23 e 24 de abril de 2024 – PES na EPE

1) Apreciação de opções didáticas relevantes para futuras planificações com o grupo

Naquilo que concerne às opções didáticas, na segunda-feira, tive de tomar opções que modificaram a dinâmica normal de funcionamento do grupo de crianças e da sua rotina. Esta mesma mudança passou por as crianças não realizarem as suas atividades autodirigidas como normal, isto devido a termos realizado o recreio no espaço do 1º Ciclo do Ensino Básico e estivemos lá mais tempo do que o normal, mas também devido a terem de ser realizadas duas pétalas para a construção de um cravo para as comemorações do Dia da Liberdade que teria de ser montado nesse dia para exposição e este tempo seria o único disponível para esta construção. Para a realização das duas pétalas foram utilizadas técnicas diferentes, para uma das pétalas foram recortados diferentes tipos de papel em quadrados pequenos e colados no molde da pétala, para a outra foi rasgado papel de cozinha e enrolado em bolinhas para colocar no molde da pétala e posteriormente pintado com tinta vermelha. Ambas as pétalas foram em seguida coladas em cartão de modo a ficarem mais resistentes e se manterem fixas na exposição. Esta situação foi bem recebida pelas crianças que tinham interesse na atividade a realizar, pelo que para futuras planificações se for necessário modificar momentos da rotina isso é possível e bem recebido pelas crianças desde que a atividade em si tenha interesse e faça sentido para os mesmos.

Uma coisa que tenho notado cada vez mais é o facto de as reuniões da manhã serem muito extensas e maçadoras para as crianças, devido ao facto de quanto mais as mesmas se alongam maior agitação existe por parte das crianças. Esta semana comecei a pedir às crianças para reduzirem o número de inscrições para que se inscrevessem menos crianças, tal resultou muito bem pois todas as crianças estiveram atentas a tudo o que foi comunicado, conseguindo também começar as atividades autodirigidas antes do momento do lanche que é algo que as crianças pedem sempre que aconteça. Algo que também foi possível esta semana, no momento da reunião de conselho da manhã, foi questionar às crianças ideias relativamente ao que sabem sobre casas e o que podem querer saber mais relativamente a isso mesmo.

Esta semana tendo sido muito ela dedicada às comemorações do Dia da Liberdade e abordar com as crianças o que foi o 25 de abril e o que aconteceu no mesmo, para isso

no momento de exploração da história adaptei a mesma no momento da leitura para que as crianças conseguissem compreender melhor a mesma. Contudo, esta trouxe diversas curiosidades às crianças relativamente ao que aconteceu no 25 de abril, para isso, em seguida foi estabelecido um diálogo com as crianças relativamente a acontecimentos que surgiram, mas mesmo assim continuaram a surgir algumas dúvidas, contudo as crianças já se encontravam muito agitadas devido ao tempo sentadas em diálogo pelo que tive de optar por passar para a atividade seguinte que consistia em construção, em pequenos grupos, de elementos relativos ao 25 de abril (tanques, soldados e cravos) com elementos de desperdício da área da fábrica, esta mesma atividade teve muito interesse para as crianças e notou-se que as mesmas se encontravam implicadas pelo que em futuras planificações posso pensar em mais momentos em que as crianças realizem atividades de construção.

Devido a toda a curiosidade e interesse que as crianças demonstraram em saber mais relativamente a este tema, na quarta-feira foi necessário tomar opções quanto à organização do dia e das atividades a realizar, desta forma da parte da tarde a atividade em grande grupo foi substituída. Assim, na sala polivalente, foram visualizados diversos vídeos com esta temática, vídeos esse com informação para crianças relativamente ao que foi o surgimento da liberdade. Ao visualizar vídeos as crianças foram tendo interesse e curiosidade por alguns que foram aparecendo, desta forma as crianças tiveram oportunidade de ser as próprias a escolher esse mesmo vídeo, nomeadamente um que contava a história “Avó onde estavas no 25 de abril?”. Para além dos vídeos foi possível também ouvir e cantar uma das canções mais emblemáticas do 25 de abril, “Grândola Vila Morena” de Zeca Afonso, onde surgiu também o interesse das crianças de ‘dançar’ a mesma imitando soldados a marchar e que as mesas eram tanques onde poderiam estar. Mais uma vez, partindo do interesse das crianças, foi realizado o jogo das cadeiras com esta mesma música, sendo este um jogo de grande interesse das crianças, em futuros momentos poderá surgir mais vezes a realização deste jogo pois, é um dos jogos em que as crianças se encontram envolvidas e entusiasmadas para a realização. Consegui compreender que com esta mudança da atividade a realizar, as crianças ficaram muito entusiasmada por estarem a visualizar vídeos, ouvir e dançar canções e mesmo com o jogo das cadeiras, pelo que, em futuras planificações posso optar pela

realização de mais atividades com músicas e dança e também com jogos, devido a estas atividades terem tido muito interesse para as crianças neste dia.

Devido a existir a mudança das atividades a realizar, tive de optar pela realização da atividade da tarde nos momentos autodirigidos da criança, onde a mesma passou pela realização de um postal para o Dia da Mãe com a técnica da Monotipia. O surgimento desta atividade para o momento das atividades autodirigidas foi muito bem recebido pelas crianças, considero que o facto de ter trazido um exemplo para as crianças visualizarem e ter explicado como iríamos fazer no momento da reunião de conselho fez com que as crianças demonstrassem interesse para descobrir como realizar. Desta forma, em futuras planificações quando tiverem de existir mudanças de atividades e surjam atividades para os momentos de atividades autodirigidas as crianças recebem a atividade de uma boa forma, sendo que, levando um exemplar feito por mim anteriormente demonstra às crianças logo o resultado final podendo trazer-lhes um maior interesse devido a já visualizarem um resultado que vai resultar do trabalho a realizar.

2) Informação sobre o desempenho das crianças relevantes para futuras planificações com o grupo

Considero que o desempenho apresentado pelas crianças nesta semana foi muito positivo, na medida em que as mesmas nas diversas atividades que foram realizadas as mesmas se encontravam muito envolvidas em todo o processo. De destacar também que na minha opinião existe uma evolução nas crianças nos momentos de reunião da manhã, onde já conseguem estar mais envolvidas neste momento e com maior capacidade de ouvir e mais colaborativas, onde assim se consegue desenrolar a reunião e agilizar mais todo este processo em si conseguindo usufruir das áreas de aprendizagem mais cedo tendo também oportunidade de lanchar mais cedo e se conseguir utilizar outros espaços para os momentos de recreio, situação que as crianças gostam muito e mostram uma grande envolvimento.

Na segunda-feira, foi necessário no momento de atividades autodirigidas realizar trabalho em grupo, sendo que as crianças foram divididas em dois grupos para criar duas pétalas de um cravo realizado por toda a comunidade escolar. Apesar de o momento das

suas atividades autodirigidas ter sido substituído por outra atividade, as crianças não mostraram desinteresse pela atividade e menos envolvimento, até me surpreendeu pois as mesmas estiveram muito envolvidas e não ficaram desiludidas pelo facto de não estarem a usufruir dos seus momentos autodirigidos pois, compreenderam a importância da atividade e de a mesma ser realizada naquele momento. Assim, em futuras planificações se o momento das atividades autodirigidas tiver de ser substituída por uma outra atividade pela qual as crianças têm bastante interesse é uma situação que é bem recebida pelas crianças e as mesmas colaboram com a situação.

Gostaria também de destacar o facto de as crianças também demonstrarem uma grande envolvimento na atividade de exploração da história, onde a mesma consistiu na construção de militares, tanques e cravos com materiais recicláveis e de desperdício, presentes no espaço da fábrica. A utilização dos materiais deste espaço e a atividade realizada vem de encontro ao facto de algumas crianças não utilizarem o mesmo muito frequentemente e assim dar a oportunidade de explorar este mesmo espaço, desta forma, muitas crianças gostaram e ficaram envolvidas na atividade e conseqüentemente motivadas para a utilização deste espaço em outros momentos e nas suas atividades autodirigidas. Tal também foi verificável por algumas crianças não terem acabado as suas construções neste dia e no dia seguinte nas atividades autodirigidas irem realizar as mesmas e assim algumas crianças disponibilizaram-se para auxiliar mesmo já tendo acabado a sua construção, pelo que considero que foi uma atividade que as mesmas estavam motivadas e com interesse de realizar. Com toda esta envolvimento por parte das crianças com a atividade consegui compreender que em futuras planificações posso utilizar atividades semelhantes a esta e com uma temática de construção que os motive, tal como foi esta temática relacionada ao 25 de abril, pois as crianças demonstraram bastante interesse em realizar estas construções.

Conseqüentemente do interesse das crianças por conhecer mais relativamente aos símbolos que construíram relativamente ao 25 de abril foram mostrados vídeos e canções relativamente a este assunto, onde as crianças demonstraram interesse por vídeos que iam aparecendo para conhecerem mais. Quanto às canções desde logo as crianças demonstraram interesse por dançar a canção imitando movimentos de militares e de tanques, querendo posteriormente jogar ao Jogo das Cadeiras que é algo que as

mesmas demonstram um interesse e motivação, pelo que em futuras planificações posso planear mais atividades relacionadas com música e dança, tendo também este jogo pelo qual as crianças demonstram interesse.

Pretendo destacar ainda uma criança (J.), onde a mesma sempre pediu muito auxílio em momentos de construções para colar com cola quente, contudo esta semana a criança demonstrou ser muito autónoma em momento de atividades autodirigidas, colando tudo com cola líquida e sem pedido de auxílio, o que me deixou muito surpreendida e contente por a mesma estar a evoluir neste aspeto e a ser mais autónoma nas suas próprias coisas e na realização das diversas atividades.

Um dos momentos em que vi as crianças menos envolvidas na atividade a ser realizada foi na aula de Educação Física com o professor deste domínio, devido à atividade a ser realizada, que era saltar no trampolim, apenas quatro crianças a realizavam e as restantes tinham de ficar à espera da sua vez sem nada para realizar. Desta forma, algumas crianças foram dispersando da atividade começando a realizar outras pela sua livre vontade, como ir para a cozinha de lama (A.), ter brincadeiras paralelas (B. e L.) e muitas outras passado um pouco começaram a reclamar nos momentos de espera. A atitude do professor face a esta situação passou por dizer às crianças para irem para o espaço ao lado para uma zona com paus de madeira que podiam realizar um pequeno percurso neste espaço, e também irem para a cozinha de lama como outra criança já tinha realizado. Desta forma, através deste acontecimento num momento que não foi da minha intervenção compreendi que nas diversas atividades que posso implementar, as crianças não podem ficar com momentos de espera para a realização das mesmas, necessitam de se manter envolvidas nas atividades e não que exista um afastamento nestes momentos.

3) Apreciação de opções de organização do ambiente para futuras planificações com o grupo

Em alguns momentos de atividades e da rotina diária e habitual das crianças existiram mudanças do ambiente habitual onde as atividades são desenvolvidas, que é a sala de atividades e as diversas áreas de aprendizagem presentes no espaço. Primeiramente, existiu na terça-feira uma mudança do espaço, inicialmente foi explorada e lida a história como habitual na biblioteca, contudo na atividade de exploração realizada em seguida com criação de objetos alusivos ao 25 de abril (militares, tanques, cravos), devido a este trabalho ser desenvolvido em grupos e a cada grupo ser apresentada uma imagem diferentes existiu a separação das mesas de reunião e das mesas das artes para criar diversos pontos de trabalho e espaços consoante os diversos grupos criados. Desta forma, em futuras planificações em que possa surgir atividades de grande grupo em que as crianças sejam divididas em diversos grupos, possa existir mudanças na organização do espaço da sala de atividades, com separação de mesas e criação de diversos espaços para grupos.

Também no dia seguinte, devido a mostrar vídeos e canções relativamente ao 25 de abril foi necessário proceder à mudança de espaço para a sala polivalente. Tal mudança deveu-se ao facto de na nossa sala não se encontrar em funcionamento o projetor, desta forma, é necessário ir para o polivalente e utilizar a televisão presente no espaço para projeções, pelo que em futuras planificações em que seja necessário realizar a projeção de alguma coisa já será pensado que o espaço a ser utilizado é o da sala polivalente. Ainda também de referir que, a utilização deste espaço acabou por ser uma mais-valia devido às atividades que foram surgindo com o interesse das crianças de dançar as músicas do 25 de abril e jogar ao jogo das cadeiras, devido ao espaço ser amplo ao contrário do espaço da sala de atividades.

Ainda de referir, que por vezes surge a oportunidade de mudanças dos espaços de recreio utilizados pelas crianças, sendo que nesta semana num dos dias as crianças realizaram o lanche ao ar livre e recreio no espaço do 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo que este é um espaço que as crianças gostam bastante e do qual desfrutam com muito entusiasmo, em outros momentos de intervenção e planificações pode surgir a utilização

deste mesmo espaço. À semelhança pode também acontecer de existir mudança de espaço de recreio para o espaço da cozinha de lama, devido ao mesmo ser também um espaço do qual as crianças gostam de usufruir devido às diversas oportunidades que o mesmo traz para além daquilo que o outro espaço habitualmente utilizado já apresenta para as crianças.

4) Destaques sobre o meu desempenho

É importante de destacar aspetos relativamente aquilo que foi o meu desempenho ao longo desta semana. De destacar a postura nos momentos de reuniões de conselho e comunicações, onde apesar de já me ter apropriado mais da mesma e de toda a sua organização comparativamente ao primeiro semestre ainda existe muita coisa para melhorar futuramente. O esperado pelas crianças é que me envolva neste momento, que os ouça, que os questione e interaja com eles, sendo que este é um momento importante e pertinente para descobrir interesses das crianças, situações que as mesmas querem investigar e descobrir, bem como desencadear situações que podem ser aprimoradas e utilizadas nos momentos de atividades autodirigidas ou de atividades orientadas em grande grupo.

Uma questão de destacar é o facto de as crianças esperarem que esteja disponível para as mesmas em todos os momentos e dificuldades, onde tento sempre andar a circular pela sala demonstrando estar presente sempre que cada uma delas pretende pedir auxílio ou necessite de alguma coisa. É importante circular pelas diversas áreas de aprendizagem nos momentos de atividades autodirigidas, para que assim consiga compreender os interesses das crianças e as suas próprias dificuldades e necessidades, para que em futuras planificações possa trabalhar essas dificuldades ou aprimorar os seus próprios interesses, quer seja individualmente com cada criança ou em atividades desenvolvidas em grande grupo. Deste modo, considero que este semana em alguns momentos e situações não me encontrei sempre disponível para as crianças quando as mesmas necessitavam pois, em alguns momentos encontrei-me muito fixa em apenas uma criança não me encontrando disponível para as restantes e para observar as suas atividades e acompanhar tudo o que se encontrava a ser realizado nos momentos de atividades autodirigidas, o que não é algo positivo para conseguir observar interesses,

dificuldades ou necessidades das crianças.

5) Desafios futuros do meu desempenho

Tendo em conta os destaques do meu próprio desempenho mencionados acima, os mesmos levam a desafios para os próximos desempenhos em futuros momentos de intervenção. Desta forma, é importante refletir relativamente aos mesmos de modo a compreender o que é necessário alterar e/ou melhorar em momentos futuros para que cada vez mais adquirir capacidades para ser uma boa profissional de educação.

Assim sendo, é importante referir a questão de necessitar de aprimorar um pouco mais os momentos das reuniões de conselho e de comunicações, conseguindo desta forma soltar-me mais em certos momentos com as crianças agarrando mais o grupo e o que está a ser dito pelas crianças, assumindo de certa forma uma postura de uma maior envolvimento e questionamento face às crianças. Por vezes, considero um pouco difícil soltar-me um pouco mais controlando todo o grupo devido a inseguranças da minha parte e por interferências das pessoas que se encontram presentes no mesmo espaço que por vezes intervêm realizando questões que poderia ser eu mesma a realizá-las, contudo acho importante que em futuras planificações comece a ignorar essas questões soltando-me mais com as crianças e liderando mais o momento como se me encontrasse já a exercer e estar numa sala sozinha com as crianças.

Ainda de referir que o momento das atividades autodirigidas é importante existir uma passagem pelas diversas áreas de aprendizagem para que, tal como já referi anteriormente, consiga observar todos os interesses das crianças, as atividades que as mesmas se encontram a desenvolver e as suas dificuldades e necessidades. Como esta semana foquei muito numa área específica auxiliando uma criança apenas a realizar a sua atividade autodirigida, no caso a colar uma flor com cola quente. Contudo, apesar de ser importante auxiliar esta criança por a mesma não conseguir utilizar a cola quente, seria importante também ter observado situações importantes que foram surgindo noutras áreas de aprendizagem. Uma forma de solucionar esta questão em futuras planificações e momentos de intervenção, pode passar por solicitar à criança para que a mesma utilize cola líquida para colar os seus trabalhos realizados na área da fábrica, posteriormente no final da manhã ou noutro momento pertinente passaria para verificar

se tudo tinha ficado bem colado e onde fosse necessário retocar com cola quente.

Uma outra questão que não se encontra referenciada acima está relacionada com o facto de ainda auxiliar muito as crianças em situações que as mesmas poderiam ser mais autónomas, como por exemplo, deixar que sejam as próprias crianças a irem buscar as tintas que necessitam deixando os materiais mais ao seu alcance para que as mesmas assim o consigam realizar sozinhas. Pelo que, nas futuras planificações vou ter este aspeto em atenção referindo às crianças que podem ser elas próprias a irem buscar o material que necessitam, a colarem os seus próprios trabalhos com cola líquida em vez de pedirem sempre para usar a cola quente e ter de ficar presa naquela área, a lavarem os próprios materiais que utilizam na área das Ciências para realizarem alguma atividade prática. Assim, desta forma ficarei muito mais liberta para me movimentar pelas diversas áreas de aprendizagem, criando uma maior autonomia por parte das crianças, deixando-me também liberta para auxiliar as crianças com 3 e 4 anos que apresentam maiores dificuldade bem como para verificar todas as atividades que estão a ser realizadas por todas as crianças nos seus momentos autodirigidos.

6) Registo de oportunidades de aprendizagem por área/domínio de conteúdo

22/04/2024	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o sentido de entreajuda e responsabilidade. - Cooperar em projetos comuns.
	Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar capacidades motoras. - Adquirir controlo do seu corpo, força, agilidade, equilíbrio e coordenação.
	Educação Artística	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a criatividade. - Utilizar diferentes técnicas de expressão plástica (recorte e colagem, pintura, rasgar, amachucar papel).
	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a linguagem oral para comunicar de forma eficaz.
23/04/2024	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o sentido de entreajuda e responsabilidade.

		<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar em projetos comuns. - Demonstrar gosto nas suas produções e progressos (mostrar e comunicar o que descobriu).
	Educação Artística	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar materiais diversificados e de desperdício. - Utilizar formas de expressividade, integrando e relacionando técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar ou reinventar. - Estimular a imaginação e a criatividade.
	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a linguagem oral para comunicar de forma eficaz. - Criar gosto pela leitura de histórias através da leitura da história “História de uma flor”, de Matilde Rosa Araújo.
	Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e valorizar manifestações do património cultural.

24/04/2024	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o sentido de entreajuda e responsabilidade. - Demonstrar gosto nas suas produções e progressos (mostrar e comunicar o que descobriu).
	Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar em situações de jogo. - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios.
	Educação Artística	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a imaginação e a criatividade. - Explorar a técnica de Monotipia. - Contactar com a música.
	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a linguagem oral para comunicar de forma eficaz.
	Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e valorizar manifestações do património cultural.

Anexos



Anexo R – Planificação focada numa criança dos dias 4 e 5 de dezembro de 2024 – PES na EPE

1. Breve descrição das observações realizadas (contexto)

Ao longo das semanas de observação e nas semanas de implementação foi-me possível verificar os comportamentos de todas as crianças. Nesta planificação pretendo focar uma das crianças, a mesma demonstrou em algumas atividades dificuldades e desafios ao nível da técnica de recorte. Nomeadamente essa dificuldade prende-se com a sua motricidade fina, bem como a forma como manuseia a tesoura e o papel com as mãos.

2. Operacionalização das propostas a implementar

Dias: 4 e 5 de dezembro de 2023

Hora: 09:40 – 10:00

Local: Sala de atividades – área das artes

Aprendizagens a promover:

- Compreender o manuseamento da tesoura e do papel.
- Compreender os processos para realização do recorte.
- Utilizar a técnica de recorte.

Descrição do momento:

Antes de a criança escolher a área de interesse para a realização do trabalho autónomo, irei fazer indicação à mesma que gostaria de trabalhar com a mesma na área das artes, no recorte e colagem.

Inicialmente, no primeiro dia irei trabalhar com a criança os movimentos com a tesoura, abrindo e fechando a mesma, bem como o modo de colocar os dedos nos buracos da tesoura e o modo de posicionamento da mão para a utilização da tesoura. Posteriormente, deixar que a criança treine estes movimentos com a tesoura, auxiliando-a a segurar corretamente a tesoura e cortar papel livremente.

No dia seguinte, trabalhar com a criança com folhas de papel com riscas desenhadas em vários sentidos, para que a criança tente seguir as linhas para recortar. Caso seja necessário, auxiliar a criança a posicionar a tesoura de modo a seguir as linhas no recorte. Deixando depois, que a criança explore sozinha o recorte de diferentes formas.

Anexo S – Guião da entrevista às educadoras e assistentes operacionais

Guião de Entrevista às educadoras e assistentes operacionais (entrevista semiestruturada)

Blocos temáticos	Objetivos	Questões/Assuntos
Contextualização e legitimação da entrevista	- Legitimar a entrevista e assegurar a confidencialidade das informações recolhidas.	- Agradeço desde já a sua disponibilidade para a realização desta entrevista e saliento que é de extrema importância a sua colaboração para a prossecução deste estudo. Esta entrevista destina-se à recolha de dados para a realização do Relatório Final de Estágio, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. - Os dados que serão recolhidos ao longo desta entrevista são confidenciais e apenas destinados a fins científicos. De modo a facilitar a recolha dos dados pretendo a sua autorização para o registo de notas durante a mesma e gravação áudio.
Caracterização sociodemográfica e profissional	- Caracterizar a entrevistada do ponto de vista sociodemográfico e profissional.	- Qual a sua idade? - Qual a sua formação académica? - Qual a sua profissão? - Há quantos anos exerce a sua profissão? - Que cargos já exerceu ao longo da sua carreira? - Sempre trabalhou na mesma instituição? - Possui algum tipo de formação na área de Necessidades de Saúde Especiais, Educação Especial ou Escola Inclusiva?

		- Considera que se encontra preparado para trabalhar com crianças com Necessidades de Saúde Especiais? Porquê?
Escola Inclusiva e Necessidades de Saúde Especiais	- Compreender as opiniões formadas quanto ao conceito de Escola Inclusiva e Necessidades de Saúde Especiais.	- O que é que entende por escola inclusiva? - Quais as maiores dificuldades em tornar uma escola inclusiva? - O que são para si Necessidades de Saúde Especiais? - Considera importante a colocação e interação de crianças com Necessidades de Saúde Especiais com os outros pares? Porquê?
Diferenciação pedagógica	- Compreender a diferenciação pedagógica e as práticas a serem utilizadas com as crianças no contexto.	- Na sua opinião o que é a diferenciação pedagógica? - De que modo consegue incluir todas as crianças nos diversos momentos em sala? - Que dificuldades considera que possam existir associadas ao desenvolvimento de diferenciação pedagógica? - Que estratégias considera mais importantes de utilizar com crianças com Necessidades de Saúde Especiais? - Quais os métodos utilizados para incluir uma criança com Necessidades de Saúde Especiais nas diversas atividades? - As crianças com Necessidades de Saúde Especiais participam em todas as atividades orientadas? Considera que se encontra preparada para incluir estas crianças nas mesmas?
Equipa e Contexto Educacional	- Compreender o funcionamento da equipa	- Como é o trabalho entre os diferentes intervenientes (educadora, assistentes operacionais, professora de educação especial, terapeutas, familiares) no processo

	<p>que trabalha com as crianças;</p> <p>- Perceber as condições do contexto educacional.</p>	<p>de aprendizagem das crianças com Necessidades de Saúde Especiais? Considera que este trabalho é colaborativo?</p> <p>- Como é o acompanhamento dos diferentes intervenientes das crianças com Necessidades de Saúde Especiais?</p> <p>- Na sua opinião as condições que são apresentadas no contexto educativo são adequadas para o trabalho realizado com as crianças com Necessidades de Saúde Especiais?</p>
Encerramento da entrevista	<p>- Questionar se pretende colocar mais alguma questão pertinente relativamente ao tema em estudo;</p> <p>- Agradecer a colaboração e disponibilidade, encerrando assim a entrevista.</p>	<p>- Após todas estas questões colocadas, pretende transmitir mais alguma informação ou outros contributos que considera importantes como informação que complemente a realização deste estudo.</p> <p>- Obrigada por toda a disponibilidade para a realização desta entrevista e por colaborar para a realização deste estudo.</p>