



## **Investigação na Prática de Ensino Supervisionada**

### **A Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas**

**Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

**Sofia Isabel Duarte Cordeiro**

Orientadora:

Professora Isabel Piscalho

2019, julho



## Agradecimentos

Chegada à reta final deste percurso académico, quero agradecer a todos os que me ajudaram a percorrer este caminho e que, de algum modo, contribuíram para que eu concluísse este curso, com sucesso.

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha família que sempre acreditou em mim e nas minhas capacidades, apoiando-me sempre em tudo. A toda a minha família um muito obrigado, mas um obrigado especial aos meus pais e irmão que me ajudaram sempre e me proporcionaram o melhor que tinham para oferecer, apesar de todos os sacrifícios.

Também devo muito a todos os professores que me acompanharam e ajudaram ao longo destes anos de curso. Quero agradecer em particular à minha Orientadora, a professora Isabel Piscalho, que me ensinou bastante e esteve sempre presente para me apoiar e ajudar nas minhas dificuldades.

Um obrigada especial a todas as pessoas que conheci e convivi na Escola Superior de Educação de Santarém. Saio deste estabelecimento de ensino mais desenvolvida profissionalmente e pessoalmente. Antes de ter contacto com o mundo do trabalho, já estou preparada e informada acerca do que me espera no futuro. Durante o meu curso, foram-me proporcionados momentos únicos que permanecerão sempre na minha memória.

Quero agradecer aos meus colegas de curso, que ao longo destes anos, me ensinaram bastante. Por toda a amizade, companheirismo, partilha, aprendizagem, carinho e compreensão que durante o nosso curso eu senti. Apesar de algumas divergências, juntas passámos por situações, emoções e épocas que nos marcaram e nos uniram e que eu jamais esquecerei.

Seria injusto não agradecer aos meus amigos que, não pertencendo ao meu curso, nem à escola onde me formei, sempre se preocuparam comigo e se disponibilizaram a ajudar-me de forma incansável.

## Resumo

O presente relatório de estágio sintetiza as experiências e aprendizagens adquiridas no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, centrando-se na intervenção educativa levada a cabo nos estágios realizados em contexto de Creche, Jardim-de-Infância e 1.º CEB, bem como numa das questões principais que emergiram da prática pedagógica. O tema das Necessidades Educativas emergiu naturalmente, dada à importância de um profissional da área da educação estar informado sobre este tema tão importante nos dias de hoje. A escolha para a questão de pesquisa prendeu-se com o facto de, num dos contextos de estágio, ter verificado um grande número de crianças com Necessidades Educativas (NE) e necessitarem de muito apoio por parte do professor e utilização de materiais de apoio para compreenderem melhor os conteúdos lecionados. Ao mesmo tempo, ao refletir sobre este assunto verifiquei que cada vez mais encontramos crianças com NE nas escolas. É importante que, como futura educadora/professora do 1.º CEB saiba lidar com estas crianças e com os pais para os poder ajudar da melhor forma. Para realizar a investigação apliquei questionários a educadores de infância e a professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico de escolas da cidade de Santarém sobre a sua opinião e o seu trabalho com crianças com NE. Como principais resultados obtivemos que os educadores de infância/professores ainda não se sentem preparados para receber crianças com NE nas suas salas e que estes ainda não têm formação adequada nesta área para conseguirem realizar um trabalho adequado com estas, desta forma, ainda necessitam muito da ajuda e do trabalho de professores de educação especial.

**Palavras-Chaves:** Reflexão, Investigação, Inclusão, Papel do educador/professor, Diferenciação Pedagógica.

## Abstract

This internship report summarizes the experiences and learnings acquired in the scope of the Master's Degree in Pre-primary and Secondary Education, focusing on the educational intervention carried out in the internship, in the context of Creche, Nursery and 1st CEB, as well as one of the main issues that emerged from the pedagogical practice. The issue of Educational Needs emerged naturally, given the importance of a professional educator in the educational area to be informed about such important matters which occur nowadays. The choice for the research was that, in one of the internship contexts, it was clear that a large number of children with Educational Needs (EN), needed a lot of support from the teacher and the use of support materials to better understand the contents that are taught. At the same time, when I reflected on this subject, I found that more and more children at schools are in need of EN. It is important that as a future educator/teacher of the 1st CEB, I can deal with these children and with their parents so that they can be best helped. In order to carry out the research, I questioned educators of infants and teachers of the 1st Cycle of Basic Education from schools in Santarém city, on their opinion and their work with children with EN. As a main result, I found that the nursery educators/teachers do not yet feel prepared to receive children with EN in their classrooms and that they do not yet have adequate training in this area to be able to carry out proper work with these children. Therefore, they still need a lot of help and work from the special education teachers.

**Keywords:** Reflection, Research, Inclusion, Role of educator / teacher, Pedagogical Differentiation.

# Índice

<b>Introdução</b> .....	<b>8</b>
<b>Parte I – O Estágio</b> .....	<b>11</b>
1 - Contextos de Estágio .....	12
1.1. - Estágio em Creche .....	12
1.2. - Estágio em Jardim de Infância .....	20
1.3. - Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º e 2.º anos de escolaridade.....	27
1.4. - Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º e 4.º anos de escolaridade.....	32
2 - Percurso de Desenvolvimento Profissional .....	38
2.1. - Avaliação/Autoavaliação .....	38
2.1.1. – Estágio em Creche .....	38
2.1.2. - Estágio em Jardim de Infância .....	41
2.1.3. - Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º e 2.º anos de escolaridade .....	45
2.1.4. - Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º e 4.º anos de escolaridade .....	49
2.2. - Percurso Investigativo.....	52
<b>Parte II</b> .....	<b>55</b>
1 - Questão de Pesquisa .....	56
2 - Metodologia .....	57
3 - Revisão da Literatura .....	60
3.1. - Inclusão .....	60
3.2. O Papel do Educador de Infância/Professor .....	64
4 - Apresentação e Análise dos Resultados .....	67
5 - Discussão dos Resultados e Principais Conclusões .....	75
<b>Considerações Finais</b> .....	<b>77</b>
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	<b>79</b>
<b>Referências Legislativas</b> .....	<b>82</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>83</b>
Anexo I – Guião do Questionário.....	84

## Índice de Figuras

Figura 1 - Silhueta do corpo humana .....	19
Figura 2 - Silhuetas decoradas pelas famílias.....	19
Figura 3 - Atividade Pedagógica – Simetria (desenhos finais) .....	19
Figura 4 - Criança a pintar com o olhos vendados .....	26
Figura 5 - Criança a pintar segurando o pincel com a boca .....	27
Figura 6 - Exploração do material de base 10 em pequenos grupos.....	36
Figura 7 - Jogo “Quantos Queres” .....	36
Figura 8 - Questões que emergiram no âmbito da PES .....	53
Figura 9 - Sistema inclusivo centrado no aluno (adaptado de Correia, 2003, p. 9).....	62
Figura 10 - Caracterização quanto à idade .....	67
Figura 11 - Habilitações académicas/literárias .....	67
Figura 12 - Formação Especializada na área.....	68
Figura 13 - Tempo de serviço .....	68
Figura 14 - Crianças com NE atualmente na sala .....	68
Figura 15 - Crianças com NE noutros anos letivos .....	69
Figura 16 - Estratégias utilizadas com as crianças com NE .....	71
Figura 17 - Características para uma escola incluir crianças com NE.....	72
Figura 18 - Opinião sobre as unidades de ensino estruturado .....	73
Figura 19 - Papel do professor na articulação escola-família de crianças com NE .....	74

## Introdução

O presente relatório de estágio apresenta uma síntese do trabalho desenvolvido ao longo dos diferentes contextos de estágio que realizei durante o meu mestrado. Estes estágios acompanharam ainda uma componente investigativa, tendo em conta uma dificuldade que surgiu durante a minha prática pedagógica num dos contextos de estágio.

Um professor deve ter formação para conseguir detetar as dificuldades existentes em cada aluno, desta forma, acho importante um educador/professor estar preparado para conseguir detetar problemas existentes com as crianças o mais precocemente possível e fazer tudo o que é possível para a poder ajudar desde cedo, bem como à sua família. É importante que todas as crianças sejam incluídas na turma para um melhor desenvolvimento das suas competências.

Todos os alunos devem aprender juntos independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. As escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades de cada aluno, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um nível de educação adequado para todos e um currículo adequado. (Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção, 1994).

O Programa do XXI Governo Constitucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva 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. Esta prioridade política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social. (Decreto-Lei n.º 54/2018).

Todas as crianças são diferentes e desta forma o educador/professor deve estar preparado para adaptar as atividades às necessidades de cada uma. É importante ainda que as crianças com Necessidades Educativas sejam incluídas em turmas regulares para que estas crianças tenham contacto com outras e possam ser ajudadas pelas crianças com melhores competências. De igual forma é importante que as crianças ditas “normais” tenham contacto com crianças com NE para conviverem com crianças diferentes e para perceberem que nem todos somos iguais e que alguns necessitam de mais atenção e cuidados que outros. Ao mesmo tempo, é importante que estas crianças estejam em contacto com crianças com NE pois estas beneficiam em termos de aprendizagens.

(...) contrastando com perspectivas tradicionais em que as dificuldades de aprendizagem eram vistas como limitações e/ou deficiências individuais, existe hoje uma abordagem mais positiva que reconhece que as dificuldades de aprendizagem podem resultar de interações de um conjunto de factores muito complexo. (Ainscow, 1998, p. 5).

Um bom educador/professor tem de ter formação necessária para conhecer uma grande parte das Necessidades Educativas comuns e saber o que fazer para ajudar as crianças para que estas tenham um bom sucesso escolar.

De igual forma, acho importante que o professor saiba explicar tudo à família da criança para que esta possa dar continuidade ao trabalho em casa. Atualmente ainda há pais que não aceitam que o seu filho seja “diferente”, desta forma, o educador/professor tem de estar preparado para saber justificar o que está a dizer; estar preparado para uma negação da parte da família e ter a capacidade para ajudar os pais a aceitarem o facto de o seu filho ser “diferente”.

O professor também deve saber explicar às restantes crianças da turma o que se passa para que estas possam ajudar o colega, bem como para que a criança possa ser bem incluída e aceite na turma e na escola aos olhos das restantes crianças.

Segundo o CNE- Secretaria Nacional Pedagógica (2010, p. 394) “A prática da coeducação promove a complementaridade, a integração, a inclusão e a não discriminação servindo de alicerce a uma nova sociedade baseada na interacção, cooperação e respeito mútuo.”.

A escola também tem um papel importante para apoiar as crianças com Necessidades Educativas, pois é importante que esta esteja preparada para receber estas crianças. Segundo Ainscow (1998, p. 22) “o caminho a seguir deve ser reformular as escolas, de modo a permitir-lhes encontrar respostas positivas para a diversidade dos alunos, olhando para as diferenças individuais como algo que deve ser incentivado e motivo de regozijo.”.

Segundo a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948, artigo 1.º) “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”.

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos. (Declaração Universal dos Direitos do Homem, 1948, artigo 26.º).

Este relatório de estágio foi organizado em duas partes. Na primeira parte é apresentado os contextos de estágio frequentados durante o mestrado. Ainda nesta parte é apresentado o percurso de desenvolvimento profissional, em que são expostas as vivências, aprendizagens, dificuldades sentidas e medidas/estratégias tomadas para ultrapassar as mesmas. É ainda feita uma breve síntese sobre as questões surgidas e o trabalho emergente das mesmas.

Na segunda parte é apresentado e aprofundado o percurso investigativo desenvolvido sobre a problemática em estudo, relacionada com a prática. Desta forma, o relatório incide sobre as Necessidades Educativas em contexto de sala de aula. Este tema de investigação resultou de questões surgidas no estágio realizado no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para realizar a minha investigação utilizei a metodologia de investigação o questionário, de forma a recolher o testemunho de vários educadores de infância e de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico de escolas da cidade de Santarém sobre a sua opinião e o seu trabalho com crianças com NE.

Para finalizar o relatório realizei uma reflexão final de todo o trabalho desenvolvido que engloba um balanço global de todo o meu percurso académico no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

## **Parte I – O Estágio**

## 1 - Contextos de Estágio

O estágio é uma experiência única que nos permite, enquanto aspirantes a uma profissão, viver experiências únicas e tão próximas quanto possível daquela que será a nossa futura realidade. Durante o estágio conseguimos realizar aprendizagens importantes para definir a nossa prática e surge-nos questões importantes sobre como agir em determinadas circunstâncias.

Durante o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico realizei quatro estágios em contextos diferentes, tais como, Creche, Jardim de Infância, 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º e 2.º anos de escolaridade e 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º e 4.º anos de escolaridade.

Os estágios decorreram em períodos de dez semanas, à exceção do último que teve uma duração de seis semanas e foram realizados em par pedagógico.

### 1.1. - Estágio em Creche

Uma rotina é mais do que saber a hora a que o bebé come, dorme, toma banho e se vai deitar. É também saber como as coisas são feitas...as experiências do dia-a-dia das crianças são as matérias-primas do seu crescimento.

(Evans & Ilfield, 1928, in: Post & Hohmann, 2011, p. 193)

Relativamente à creche onde estivemos a estagiar esta ficava situada na cidade de Santarém, mais propriamente no centro histórico da cidade, numa zona habitacional que se apresentava um pouco desgastada pelo tempo. Perto da instituição existiam diversas instituições/serviços como a GNR, a Biblioteca Municipal, o W Shopping, as lojas do centro da cidade, o cemitério e o Teatro Sá da Bandeira.

A creche é um equipamento de natureza socio educativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinada a acolher crianças dos 3 meses até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais. (Portaria n.º 262/2011 de de 31 de agosto, artigo 3.º).

No que diz respeito à instituição esta era uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) sem fins lucrativos que nasceu da iniciativa da Igreja Católica de Santarém e que tinha como principal objetivo a prática de solidariedade social. Esta instituição valorizava a educação e a promoção da pessoa humana.

Quanto ao horário de funcionamento desta unidade era das 7h30m às 19h00m, funcionando em período letivo das 8h00m às 13h00m e das 14h00m às 16h00m, ou das

8h30m às 13h00m e das 14h00m às 16h30m. O horário das componentes verificava-se no período da manhã entre as 8h00m e as 8h30m e no período da tarde das 16h30m às 19h00m.

Esta unidade era constituída por duas valências de Creche (creche 1 e creche 2) e por uma de Pré-escolar.

No que diz respeito à valência da creche, esta situava-se no 1.º andar. Na ala direita podíamos encontrar a creche 1 e na ala esquerda a creche 2.

Quanto à creche 1 esta era composta por um berçário, uma sala de 1 ano e uma sala de 2 anos. Tinha ainda uma copa onde as crianças da sala de 1 ano e da sala de 2 anos faziam as suas refeições. Como a copa era pequena, as crianças não podiam ir todas ao mesmo tempo fazer as suas refeições (almoço e lanche da tarde), desta forma, foi feita uma escala. Em primeiro lugar iam as crianças da sala de 1 ano, uma vez que eram mais pequenos e tinham de ir dormir mais cedo e conseqüentemente acordavam mais cedo da sesta e depois ia a sala dos 2 anos. Esta copa tinha ainda uma pequena despensa com algum material necessário para as horas das refeições (cadeiras de bebés; babetes; panos; etc.).

Podíamos ainda encontrar nesta creche um hall de entrada comum a todas as salas com cabides onde as crianças deixavam as suas coisas e um placar para cada sala com as novidades da semana e os recados que a educadora queria deixar aos pais, e ainda uma pequena sala com casa de banho onde os funcionários podiam deixar as suas coisas.

No que diz respeito à creche 2 esta era composta por um berçário, uma sala de 1 ano, uma sala de 2 anos e uma sala multietária (com crianças com 1 e 2 anos). Tinha ainda uma copa onde as crianças da sala de 1 ano e da sala multietária faziam as suas refeições. Quanto às crianças de 2 anos, estas faziam as suas refeições no refeitório do Pré-escolar (no rés do chão).

Como esta creche era mais recente, esta já tinha ao dispor um elevador para facilitar o transporte das crianças entre o rés-do-chão e o 1.º andar e tinha uma sala para os pais deixarem os carrinhos e as cadeiras dos seus filhos.

Pelo que pudemos observar, quando realizávamos atividades em que tínhamos que nos deslocar com as crianças para o rés-do-chão, as crianças manifestavam algumas dificuldades a descer e a subir as escadas, o que não se observava na creche 2 uma vez que tinham elevador.

Quanto à valência de Pré-escolar, esta situava-se no rés-do-chão e era constituída por seis salas (duas para crianças com 3 anos, duas para crianças com 4 anos e duas para crianças com 5 anos).

Quanto às salas de 5 anos estas encontravam-se num outro edifício e cada sala tinha uma casa de banho para as crianças. As salas de 3 e 4 anos encontravam-se no edifício central,

onde se encontrava também o gabinete da coordenadora, o refeitório e cozinha e as escadas que davam acesso às creches. Podíamos ainda encontrar duas casas de banho para crianças (para as salas dos 3 e 4 anos) e uma casa de banho para os funcionários.

Esta instituição tinha ainda um ginásio destinado para as atividades de educação física, uma lavandaria para a lavagem das roupas da instituição (babetes, toalhas da casa de banho, panos, etc.) e uma biblioteca onde se encontrava vários livros de histórias que podiam ser utilizados por todas as educadoras. Esta biblioteca era utilizada ainda para a realização de reuniões de pais e para a professora de apoio estar com as crianças com Necessidades Educativas.

Podíamos ainda encontrar dois espaços exteriores (um com telhas para fazer sombra onde estavam os baloiços e outro sem nada a cobrir) comuns a todas as salas.

Nesta instituição encontrava-se a trabalhar 1 cozinheira e 2 ajudantes de cozinha responsáveis por confeccionar as refeições das crianças, bem como as dos adultos e por arrumar e organizar a cozinha; 7 funcionários responsáveis pela limpeza e higienização de todos os espaços da instituição (interior/exterior), pelo apoio/limpeza das copas nas horas das refeições e tratavam da lavandaria e de toda a roupa da unidade; 4 ajudantes da ação educativa de apoio, sendo que 1 encontrava-se na creche 1; 2 encontravam-se na creche 2 e 1 encontrava-se no Pré-escolar, estas eram responsáveis por apoiar o trabalho desenvolvido em sala quando necessário e substituir alguém quando esta faltava; e 1 coordenadora que tinha o curso de educadora e desta forma quando era necessário a substituição de 1 educadora, esta ficava responsável por esse trabalho.

Em relação às salas, nos berçários existia 2 ajudantes da ação educativa, sendo que uma delas era a responsável pela sala, nas restantes salas havia 1 educadora e 1 ajudante da ação educativas, desta forma, a instituição tinha 11 educadoras e 15 ajudantes da ação educativas, sendo que 2 delas eram responsáveis por um dos berçários.

No total, esta instituição contava com o apoio de 41 funcionários, sendo que 12 faziam parte do pessoal docente e 29 faziam parte do pessoal não docente.

Quanto às crianças a frequentarem esta instituição existia um total de 245 crianças, sendo que 97 encontravam-se na valência de Creche (40 na creche 1 e 57 na creche 2) e 148 na valência de Pré-escolar, sendo que 4 destas crianças eram crianças com Necessidades Educativas.

No que diz respeito à sala onde nos encontrávamos a estagiar esta tinha alguma luz natural, pois as janelas que apresentava eram pequenas e tinham cortinas.

O espaço da sala era um pouco reduzido o que dificultava a movimentação das crianças na mesma quando estas estavam a brincar. Podíamos encontrar vários espaços que

proporcionavam vivências diferenciadas e que estimulavam a imaginação, criatividade, o raciocínio lógico-matemático e a linguagem, que eram:

Área das construções/animais - Estas duas áreas encontravam-se muito perto e, por vezes, era difícil fazer a distinção das mesmas, pois acabavam por estar um pouco misturadas. A área das construções tinha um cesto com alguns legos e uma mesa de lego com um banco para as crianças fazerem as suas construções. Contudo, estas podiam ser feitas no chão. A área dos animais era constituída por um alguidar com diversos animais que as crianças podiam explorar e brincar livremente e onde o educador podia explorar quer os sons dos animais quer as suas características.

Área faz de conta (casinha) - Esta não era uma área muito grande, no entanto, apresentava três situações diferentes: A da casinha que continha elementos representativos de uma casa, ou seja, tinha um fogão, onde podíamos ver panelas, pratos, talheres e alguns alimentos de plástico, um lavatório, uma tábua de passar a ferro e uma cama para bebés; A do cabeleireiro que era constituída por uma cómoda com um espelho e alguns objetos próprios do mesmo, como um secador, etc.; e A do faz de conta, que tinha um armário com várias roupas e algumas malas que as crianças podiam usar e fazer de conta algumas partes do dia.

Nesta área as crianças podiam imitar as suas vivências e criar muitas interações com as outras crianças e com os adultos, ou seja, as crianças “confeccionavam” os alimentos e pediam ao adulto ou aos colegas para comerem/beberem.

Área da garagem - Era constituída por uma garagem e por alguns carros de plástico e de vários tamanhos. Existia ainda um trator no qual as crianças se podiam deslocar pela sala sempre que quisessem.

Área da biblioteca - Neste local realizava-se o momento do bom dia, do conto de histórias e da explicação da atividade a ser realizada em cada dia. Ao longo do dia este local servia como biblioteca (constituída por uma estante com alguns livros de histórias ou apenas de imagens e de fácil acesso às crianças), pois era aqui que as crianças se sentavam para ler/explorar as histórias.

Aqui podíamos encontrar um tapete e algumas almofadas para as crianças se encostarem à parede.

Área dos jogos - Aqui era possível encontrar vários jogos de encaixe e de associação de imagens que as crianças podiam utilizar ao longo do dia. Estes jogos estavam arrumados na estante dos livros e deviam ser realizados na mesa, contudo quando a mesa estava ocupada para realizar as atividades dirigidas as crianças iam fazer os jogos para o tapete.

Esta sala continha ainda uma mesa redonda onde eram feitas as atividades dirigidas e os jogos, sendo que esta era adequada ao tamanho das crianças.

Ao organizar a sala a educadora teve em conta as características e necessidades das crianças, bem como o desenvolvimento de todas as capacidades. O espaço estava em permanente reconstrução, mas tinha que contemplar algumas referências para as crianças, de modo a constituir-se como fator estruturado das experiências de aprendizagem.

A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização. (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, 1997, p. 37).

Podíamos ainda encontrar nesta sala um armário onde estavam guardados os materiais dos adultos e materiais de apoio a algumas atividades realizadas pelas crianças.

Anexa à sala de atividades havia a casa de banho com quatro lavatórios e três sanitas adequados ao tamanho das crianças, um poliban que era utilizado para lavar as crianças quando era necessário e uma bancada que era utilizada para mudar as fraldas às crianças que ainda as usavam.

Cada criança tinha um copo identificado e podia solicitar ao adulto para lhe dar água sem sair da sala.

Nesta casa de banho existiam ainda dois armários, um para guardar as camas e o outro para guardar os lençóis e os cobertores de cada criança.

À entrada da sala existia um cabide respetivo a cada criança para que os pais colocassem os pertences dos seus filhos, como casacos ou o bibe e as malas, e tinha ainda um saco com algumas mudas de roupa.

Quanto ao grupo de crianças onde me encontrava a estagiar, este era constituído por dezasseis crianças, sendo que oito eram do sexo feminino e oito eram do sexo masculino com idades compreendidas entre os 22 meses e os 34 meses. Todas as crianças eram de nacionalidade portuguesa, sendo que duas delas tinham pais de outra nacionalidade.

Este grupo de crianças era bastante acessível, aderiam com motivação e entusiasmo a todas as atividades propostas, mostrando interesse e gosto de explorar os materiais que estavam ao seu alcance. Gostavam muito de atividades inseridas em forma de surpresa mostrando alguma curiosidade com o que íamos apresentar.

Este grupo de crianças apresentava um grau de autonomia bom, devido ao trabalho realizado pela educadora desde a sala do 1 ano. Ao levantar da sesta já todos se conseguiam calçar apenas solicitando a nossa ajuda para atar os sapatos e para confirmar se estavam a colocar os sapatos nos pés certos. Na hora da higiene iam à casa de banho sozinhos solicitando a nossa ajuda apenas algumas vezes para desapertar a roupa mais complicada.

O processo de autonomia, que tem um enorme surto a partir do ano de vida com um grande pico até aos 3 anos, é um processo contínuo de aquisição em “degraus de

escadas”, não em rampas. Dá-se um passo, anda-se um patamar. Dá-se um passo, espera-nos outro patamar, embora o conjunto seja sistêmico e pareça contínuo.

As crianças precisam de adquirir uma autonomia progressiva, o que exige delas próprias e do seu corpo um constante poder de saber analisar e reafirmar-se em cada situação. Reafirmar-se, primeiro com apoio dos pais, depois sozinhos, para enfrentar a ousadia de dar mais um passo. A ousadia de crescer, balanceando entre o medo e o receio. É por essa razão que a gestão do risco, neste grupo etário, se faz promovendo vivências integrais. (Cordeiro, 2012, p. 549).

Apenas uma criança ainda utilizava fralda e o bacio, mas segundo a educadora a partir de dezembro já iria tirar as fraldas. Na hora da sesta três crianças utilizavam fraldas e seis crianças recorriam à chucha.

Durante o período em que nos encontramos a estagiar pudemos observar que as áreas preferidas das crianças eram a área faz de conta (casinha), brincando ao faz de conta representando episódios do cotidiano e imitando algumas atividades que estas observavam os pais fazerem em sua casa. As crianças também mostravam muito interesse em brincar na área das construções/animais fazendo construções magníficas com os legos disponíveis.

Segundo o Regulamento Interno desta instituição, documento que nos foi disponibilizado, os objetivos eram:

- Satisfazer as necessidades e interesses da criança nas diferentes etapas do seu desenvolvimento, entre os 4 meses e os 3 anos de idade;
- Apoiar e colaborar com os pais/encarregados de educação no processo evolutivo da criança;
- Proporcionar o bem-estar da criança, nos tempos pedagógicos e de lazer, e o convívio entre crianças como forma de integração social;
- Colaborar de forma eficaz no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência, assegurando o seu encaminhamento adequado.

Esta instituição dava muito valor ao trabalho desenvolvido em conjunto com a família, desta forma existia muito trabalho em colaboração entre instituição-casa.

Um dos objetivos apontados nas OCEPE (1997, p. 16) refere-se que a educação pré-escolar deve: “Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade”.

Conforme o Projeto Curricular de Turma, documento que nos foi disponibilizado pela educadora, esta definiu como objetivos gerais, os objetivos gerais da creche que são apresentados na Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto, mais especificamente o 4.º artigo.

Ainda em conversa com a educadora, esta disse-nos que as suas principais prioridades em relação a este grupo eram o desenvolvimento da autonomia, interajuda, o respeito pelos outros, a socialização, o desenvolvimento da linguagem, etc.

A educadora responsável por esta sala utilizava como modelo pedagógico a “Pedagogia de Situação” para trabalhar com o grupo de crianças. Este modelo inspira-se nas pedagogias não diretivas. A educadora valorizava cada criança como ser único procurando o equilíbrio entre a intervenção do educador e a espontaneidade da criança, partindo do que a criança já sabe e valorizando os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens, bem como estimular a participação de todas as crianças.

Durante o período de estágio definimos e desenvolvemos um projeto com o título “A brincar conheço o que me rodeia”. Este projeto ia ao encontro de um dos interesses das crianças, ou seja, a brincadeira livre, pois na semana de observação verificamos que um dos pontos forte deste grupo de crianças era o gosto de brincar umas com as outras ao faz de conta construindo já relações de amizade e socializando umas com as outras.

Um dos objetivos apontados nas OCEPE (1997, p. 16) refere-se que a educação pré-escolar deve: “Despertar a curiosidade e o pensamento crítico”.

(...) entre o 1 e os 5 anos. A criança deixou de ser “bebé” e ainda não é um “aluno da primário” - brincar é assim a sua principal função e será através da brincadeira espontânea ou do jogo mais estruturado, só ou com outros meninos, que aprenderá a utilizar uma linguagem e comunicação cada vez mais simbólicas, organizadas amplas. É o brincar que também lhe facilitará a aquisição de conhecimentos, o equilíbrio de tensões e a catarse de emoções e sentimentos difíceis. (Cordeiro, 2012, p. 329).

Desta forma, o nosso projeto tinha como objetivos:

- Colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança;
- Proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva;
- Promover o bem-estar de todas as crianças;
- Desenvolver a imaginação e a criatividade;
- Promover as competências sociais e as competências físicas, confiança e autonomia;
- Promover a socialização e o respeito mútuo entre as crianças.

De todas as atividades realizadas ao longo do estágio, é de destacar duas atividades que eu mais gostei de realizar e que na minha opinião foram as mais importantes. Uma das



Figura 1 - Silhueta do corpo humana

atividades foi a realização de uma silhueta de cada criança, em papel cenário, para ser enviada para casa para as famílias decorarem a seu gosto utilizando diversos materiais. Para introduzir esta atividade, inicialmente foi apresentado a silhueta do corpo humana, em grande grupo, onde as crianças tinham de completar com as partes do corpo que faltavam. Estas partes do corpo estavam dentro de um saco, de onde

eram retiradas e as crianças tinham de as identificar e posteriormente colocar no sítio certo. Quando o boneco ficou completo as crianças foram questionadas em relação às várias partes do corpo humano. De seguidas cada criança deitou-se no papel cenário e foi realizada a sua silhueta. Esta silhueta foi para casa, e as crianças juntamente com as suas famílias decoraram com vários materiais. Esta atividade teve como objetivos: Conseguir nomear e identificar as diferentes partes do corpo; Saber os nomes das diferentes partes do corpo humano; Ser capaz de esperar pela sua vez; Colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança.



Figura 2 - Silhuetas decoradas pelas famílias

A outra atividade a destacar foi uma atividade de expressão plástica, a realização de simetrias. Nesta atividade as crianças tinham de pintar metade da folha de papel manteiga e posteriormente era dobrada ao meio para que o desenho que a criança fez passasse para a outra metade. Quando a folha era desdobrada as crianças ficavam muito admiradas com o que tinha acontecido e faziam os seus comentários em relação ao



Figura 3 - Atividade Pedagógica – Simetria (desenhos finais)

desenho que estava feito e à magia que tinha acontecido. Esta atividade tinha como objetivos: Saber mostrar e compreender sentimentos diferentes verbalizando; Estimular a capacidade criativa; Adquirir a destreza de movimentos de precisão; Estimular a expressão de sentimentos; Valorizar o processo de exploração.

Para avaliarmos a implementação do nosso projeto e as aprendizagens realizadas pelas crianças utilizamos vários instrumentos, tais como: Observação direta; Registo fotográfico; Análise das produções das crianças (Progresso e não o produto final); Diálogo entre criança-adulto e criança-criança e Grelhas de observação.

A avaliação é uma prática da vida corrente e da prática educativa e sistematizada e tem como objetivo ter consciência de todas as aprendizagens e conhecimentos que as crianças adquiriram.

É importante que o educador realize uma avaliação contínua de cada criança e ao mesmo tempo uma avaliação de grupo.

A avaliação é um procedimento muito importante pois permite ao educador tomar consciência do trabalho que vai sendo realizado, permite perceber as consequências do trabalho e se há necessidade de mudar as práticas.

De uma forma resumida consideramos que conseguimos alcançar os objetivos que traçamos inicialmente e com as atividades realizadas ao longo do estágio as crianças conseguiram adquirir as competências que definimos.

## **1.2. - Estágio em Jardim de Infância**

O bem-estar e segurança dependem também do ambiente educativo, em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua autoestima e desejo de aprender.

(Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, pp. 20-21)

O Jardim de Infância onde estivemos a estagiar fica situado numa pequena vila na planície ribatejana com tradições rurais ligadas à cultura de vinhas, olivais e cereais. Nesta vila podemos ainda encontrar algumas indústrias pequenas que proporcionam postos de trabalho, no entanto, a maioria da população trabalha fora da vila.

O Jardim de Infância é um estabelecimento de rede pública que está sob a tutela técnica conjunta dos Ministérios de Educação e da Solidariedade Social (Decreto-lei n.º 147/97 de 11 de janeiro, artigo 15.º).

Quanto ao horário de funcionamento o Jardim de Infância abria às 8h30m e encerrava às 17h30m. Desta forma existia uma Componente de Apoio à Família das 8h30m às 9h00m; das 12h00m às 13h15m e das 15h15m às 17h30m. Todo o outro período era de Componente letiva.

Este era constituído por 2 salas de Jardim de Infância (ambas a receberem crianças dos 3 aos 6 anos); um refeitório; uma sala de prolongamento; uma casa de banho para adultos; duas despensas e um recinto exterior para as crianças brincarem livremente.

Em relação às salas de Jardim de Infância, estas estavam bem equipadas e com espaço suficiente para as crianças brincarem. As salas estavam divididas por áreas de brincadeira suficientes para o número de crianças e para os seus interesses e necessidades, pois ao longo do nosso período de estágio não sentimos necessidade de introduzir ou retirar alguma área, o que não significa que ao longo do tempo as crianças encontrem outros interesses.

Cada sala tinha um hall com cacifos e cabides identificados para as crianças deixarem os seus pertences e duas casas de banho (uma para cada sexo).

Quanto ao espaço exterior, este era grande o que possibilitava às crianças muito espaço para brincarem livremente e uma grande variedade de brinquedos. Este espaço era utilizado em simultâneo pelas duas salas o que era positivo para as crianças, uma vez que podiam socializar e trocar experiências com crianças diferentes das que estavam habituadas na sua sala.

Nas traseiras da instituição existia uma caixa de areia com um escorrega e um baloiço, mas as crianças não estavam autorizadas a brincar com esta areia pois encontrava-se contaminada com dejetos de animais.

Em conversa com a educadora, esta informou-nos que a parte das traseiras da instituição não era utilizada de inverno pois era muito fria, e no verão acontecia o contrário, apenas se utilizava as traseiras da instituição porque a parte da frente era muito quente para as crianças brincarem.

A parte da frente da instituição possuía uma caixa de areia, algumas casas e um túnel. Nesta zona, as crianças podiam também brincar livremente com bolas e andar de triciclos.

Durante o período em que estivemos a estagiar reparamos que faltava nesta instituição um local coberto e amplo, sem ser as salas de atividades, onde as crianças pudessem brincar livremente nos dias que chovesse. É importante que as crianças brinquem num local diferente daquele que estão habituadas para se libertarem um pouco. Ao estarem a brincar num outro local as crianças podem realizar outras brincadeiras e utilizar outros brinquedos, e neste caso podiam brincar com outras crianças diferentes da sua sala de atividade.

O facto de as crianças brincarem livremente no exterior era uma mais-valia para estas, pois neste local elas podiam correr e gritar livremente para descontrair e ao mesmo tempo, na parte exterior as crianças podiam fazer aprendizagens que na sala não conseguiam, como por exemplo, descobrirem animais ou plantas e começarem a interessar-se por estes.

Esta instituição encontrava-se bem preparada para receber todo o tipo de crianças, pois todas as entradas tinham rampa, ou seja, estava pensado para as crianças com dificuldades motoras. No entanto, a instituição não tinha casa de banho equipada para crianças com deficiência.

Consideramos que a instituição era segura, uma vez que existia um portão que se encontrava fechado com um cadeado e um trinco fora do alcance das crianças. Este portão encontrava-se aberto apenas no período de entrada e de saída de crianças. Em todos os outros períodos, como o portão estava fechado, quem quisesse entrar na instituição tinha de tocar à campainha e caso não fosse uma pessoa conhecida tinha de se identificar.

Junto a este portão existia um placar envidraçado onde estava afixadas diversas informações, como o horário do estabelecimento, ementa da semana, avisos e informações úteis para os encarregados de educação e folha de registo semanal das atividades realizadas, à qual se dava o nome de Pasta Pedagógica. Quanto à Pasta Pedagógica, era uma forma diferente de dar a conhecer aos pais o que as crianças faziam durante a semana, ou os avisos e pedidos mais importantes.

Na instituição existiam dois animais de estimação (um gato e uma gata): o gato não podia entrar no edifício, mas a gata podia entrar e estar nas salas de atividades com as crianças. Ambos os gatos encontravam-se cuidados, vacinados e desparasitados. O facto de a gata entrar nas salas de atividades, por um lado era prejudicial pois as crianças distraíam-se das atividades que estavam a fazer, mas por outro lado era benéfico pois as crianças podiam brincar e comunicar com um animal o que por vezes não têm esta realidade em casa.

É logicamente com os animais domésticos que as crianças podem libertar plenamente, e tornar completamente funcionais, as suas competências-álice, os seus comportamentos, os seus modos de comunicação, as suas expressões emocionais, as suas relações afetivas, os seus recursos cognitivos e intelectuais. O imaginário e a criatividade são nessa altura plenamente estimulados e podem dar azo a realizações originais (...). (Montagner, 2002, pp. 275-276).

No Jardim de Infância encontrava-se a trabalhar duas educadoras (uma para cada sala de atividades) que planificavam e trabalhavam em conjunto realizando a maior parte das atividades em conjunto; três auxiliares - duas auxiliares da ação educativa (uma para cada sala), e uma que trabalhava como funcionária vindo do fundo de desemprego que auxiliava onde era necessário. Existia ainda uma funcionária da empresa da ITAU que era responsável pela limpeza do refeitório e por fornecer o almoço às crianças.

O jardim-de-infância encontrava-se bem organizado, todas as funcionárias trabalhavam em equipa o que era importante para um bom funcionamento. O facto de as educadoras trabalharem/planificarem juntas era positivo, pois assim podiam trocar ideias o que era uma mais-valia para todas as crianças uma vez que faziam atividades parecidas não havendo tanta discrepância entre salas.

No que diz respeito à sala de atividades onde estivemos a estagiar, esta tinha uma boa dimensão e estava estruturada de modo a responder adequadamente às necessidades das crianças das várias faixas etárias. Era uma sala arejada, com bastante luz natural e segurança. Tinha janelas grandes, uma porta de acesso ao exterior e outra que dava acesso

direto para a outra sala de atividades, permitindo assim que os grupos contactassem constantemente.

Como a sala de atividades tinha uma área grande foi possível dividi-la em 10 áreas de aprendizagem, sendo elas: acolhimento; biblioteca; área da escrita; plasticina; jogos de mesa; construção e garagem; casinha; pintura; desenho, recorte e colagem; e computador.

A área da reunião era o local onde se realizava o acolhimento (marcação das presenças, o dia e o tempo, contavam-se as novidades, distribuía-se tarefas e tomavam-se decisões relativamente ao restante dia de atividades).

A área da biblioteca era utilizada para as crianças lerem algumas histórias expostas num móvel de fácil acesso para elas. Aqui podiam-se encontrar livros de histórias infantis, revistas, ou livros temáticos, que a educadora tinha a preocupação de selecionar e ir variando de tempos a tempos.

A área da escrita não era muito frequentada pelas crianças, talvez porque estas ainda eram muito pequenas. Porém, podíamos considerar que estava bem apetrechada de material, tinha um quadro branco e várias peças magnéticas em forma de letras e números.

A área da plasticina era constituída por duas caixas com plasticina e, algum material para trabalhar a plasticina, como por exemplo, rolo, moldes e espátulas.

A área dos jogos de mesa tinha jogos variados para diferentes idades, como por exemplo jogos de encaixe, dominós, jogos lógico-matemáticos, entre outros. Esta área era muito frequentada por todas as crianças.

A área das construções e da garagem estavam juntas o que permitia às crianças brincarem nestas duas áreas em simultâneo. Quanto à área das construções existiam legos e blocos com os quais podiam fazer as construções. Quanto à área da garagem existiam carros, tratores, entre outros brinquedos, com os quais as crianças podiam brincar.

A área da casinha era um espaço considerável para que as crianças pudessem brincar e tinha muitos brinquedos que se assemelhassem aos objetos da vida quotidiana, desde pratos, copos, micro-ondas, etc., tudo para que as crianças pudessem dar largas à sua criatividade e brincar ao faz de conta. Segundo Cordeiro (2012, p. 372) a casinha (...) “é um hino à imaginação e à criatividade, ao jogo do faz-de-conta, vivências de papéis, mas também da exercitação da linguagem, respeito pelos outros, responsabilidade e organização do espaço.”.

Na área da pintura existia um cavalete que podia ser utilizado por duas crianças em simultâneo, dois aventais, tintas e folhas para que as crianças pudessem realizar as suas criações.

Na área do desenho, recorte e colagem existia uma mesa onde as crianças podiam desenhar ou pintar com lápis de cor, canetas de feltro ou lápis de cera, todos estes materiais encontravam-se num móvel que as crianças tinham fácil acesso.

Em relação à área do computador apenas podiam estar duas crianças. Existia um computador onde as crianças utilizavam um software educativo com diversas temáticas.

Quanto ao grupo de crianças com que estivemos a estagiar, este grupo era multietário. O grupo era constituído por dezanove crianças, seis eram do sexo feminino e treze eram do sexo masculino.

Das dezanove crianças, dez crianças tinham dois/três anos o que dificultava o trabalho que planeávamos, pois muitas vezes planificávamos as atividades a pensar nas crianças mais velhas e depois quando as colocávamos em prática tínhamos de as adaptar para que os mais novos pudessem participar. Apenas havia três crianças com 5/6 anos, porém estas crianças eram responsáveis e, por vezes ajudavam as crianças mais novas, orientando-as em algumas atividades e em momentos da rotina, como por exemplo, na higiene, no lanche, etc.

Ao longo do nosso estágio pudemos observar que as áreas preferidas das crianças eram a casinha, os jogos de mesa e os jogos de tapete.

O grupo de crianças era bastante unido, as crianças interagiam e brincavam todas não existindo qualquer discriminação por parte de nenhuma criança para com as outras. Todas as crianças brincavam juntas não deixando nenhuma de parte apesar das diferenças de idade.

De modo a responder a todas as necessidades do grupo foi elaborado o Projeto Curricular de Turma (PCT) pelas duas educadoras do Jardim de Infância e que era igual para as duas salas de atividades.

O Projeto Curricular de Turma era um documento importante que definia as estratégias de concretização e desenvolvimento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, que tinha em conta as características do grupo, as suas necessidades e interesses e explicitava os valores e as intenções educativas, bem como as formas previstas para as concretizar e os meios para a sua realização.

O PCT do ano letivo em estivemos a estagiar não tinha nome, pois era delineado para o ano letivo todo, e ia sendo construído com os inúmeros projetos que iam nascendo ao longo do ano, esses sim com nomes.

Este projeto era constituído por oito partes, que eram: Diagnóstico (contexto, caracterização do grupo; identificação de interesses e necessidades; e levantamento de recursos); Fundamentação das opções educativas; Organização do ambiente educativo; Princípios de trabalho para o ano letivo; Previsão de procedimentos de avaliação; Relação

com a família e outros parceiros educativos; Comunicação dos resultados e divulgação da informação produzida; e Planificação das atividades – PAA.

Relativamente aos modelos pedagógicos seguidos pelas educadoras desta instituição era de destacar quatro: O Movimento da Escola Moderna, através da organização, participada e do uso de instrumentos de organização e regulação educativas, como o quadro das presenças, calendário e mapa das tarefas; O Modelo High-Scope, recorrendo a uma organização do espaço orientando-o com diferentes áreas de atividades, a rotina diária estruturada, e o papel do educador na promoção da autonomia psicológica da criança na sua inserção cultural; O Modelo Reggio Emília utilizando a arte como parte do processo educativo, pois as crianças eram encorajadas a explorar o ambiente, e a utilização das paredes para exposição dos trabalhos desenvolvidos pelas crianças e documentação acerca das atividades; e a Pedagogia da Participação, recorrendo a uma organização do espaço orientando-o com diferentes áreas de atividades, a rotina diária estruturada e dando valor à aprendizagem pela descoberta através da brincadeira livre.

Durante o estágio definimos e desenvolvemos um projeto sobre o tema “A Segurança”. Este projeto ia ao encontro das necessidades do grupo de crianças, pois na semana de observação a educadora informou-nos que era necessário trabalhar com este grupo algumas regras, desta forma começamos a trabalhar com as crianças este tema para nos podermos ambientar mais à instituição e para que as crianças comessem a aceitar a nossa presença.

Para uma melhor organização do nosso trabalho e dos temas trabalhados com as crianças definimos três miniprojetos:

- Crescer em Segurança no Jardim de Infância (onde trabalhamos as regras a ter dentro e fora da sala de jardim de infância e onde organizamos o ambiente educativo);
- Crescer em Segurança em Casa (onde abordamos os cuidados a ter em casa, mais propriamente na cozinha, casa de banho e quarto; recebemos um bombeiro para nos ajudar neste tema e falamos sobre o significado de alguns pictogramas que estão nas embalagens dos detergentes e em locais perigosos);
- Crescer em Segurança na Rua (onde abordamos os cuidados a ter na rua, recebemos a visita de GNR e falamos sobre o significado de alguns sinais de trânsito bem como algumas regras de trânsito).

Desta forma, o nosso projeto tinha como objetivos:

- Inculcar regras de segurança desde o Jardim de Infância;
- Promover a segurança no Jardim de Infância através do cumprimento de regras;

- Alertar as crianças para os perigos que correm se não cumprirem determinadas regras de segurança;
- Alertar as crianças para os perigos existentes em casa;
- Sensibilizar as crianças para alguns cuidados a ter em casa;
- Dar a conhecer o trabalho desenvolvido pelos Bombeiros, nomeadamente os Bombeiros Voluntários de Pernes;
- Promover comportamentos de segurança rodoviária;
- Sensibilizar as crianças para alguns cuidados a ter na rua e em viagens;
- Dar a conhecer o trabalho desenvolvido pela Guarda Nacional Republicana (GNR), nomeadamente GNR de Santarém.

Um dos objetivos apontados nas OCEPE (1997, p. 15) refere-se que a educação pré-escolar deve: “Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania.”.

Este documento refere ainda que é importante “ (...) partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios. Respeitar e valorizar as características individuais da criança, a sua diferença, construir a base de novas aprendizagens.” (p. 19).

Das atividades realizadas ao longo do estagio é de destacar duas atividades que eu mais gostei de realizar e que vai ao encontro do tema deste trabalho. Uma das atividade foi a



Figura 4 - Criança a pintar com o olhos vendados

realização de uma pintura onde as crianças tinham os olhos vendados. Esta atividade tinha como principal objetivo permitir que as crianças vivenciassem as dificuldades sentidas pelas pessoas portadoras de deficiência, neste caso deficiência visual. As crianças tinham de realizar um desenho com recurso a tintas e a pinceis mas tinham os olhos vendados, não conseguindo ver nada do que estavam a fazer. As crianças tiveram algumas dificuldades pois tinham receio de estar a pintar fora da folha e como não viam sentiam-se perdidas em relação ao espaço disponível que tinham para realizar o seu desenho.

A outra atividade que destaco foi a realização de uma pintura onde as crianças tinham de segurar o pincel com a boca e não podiam usar as mãos. Esta atividade tinha como principal

objetivo permitir que as crianças vivenciassem as dificuldades sentidas pelas pessoas portadoras de deficiência, neste caso pessoal com dificuldades nos membros superiores. As crianças tinham de realizar um desenho com recurso a tintas e a pinceis mas tinham de segurar o pincel com a boca, não podendo usar as mãos para esta atividade. As crianças tiveram algumas dificuldades pois não conseguiam ter força suficiente para segurar o pincel e não tinham muita agilidade para conseguir manusear o pincel e realizar os desenhos que pretendiam.



Figura 5 - Criança a pintar segurando o pincel com a boca

Para avaliarmos a implementação do nosso projeto e as aprendizagens realizadas pelas crianças utilizamos vários instrumentos, tais como: Observação direta; Grelhas de observação e de avaliação; Diálogo; Registos e Quadros-resumo.

A avaliação é uma prática da vida corrente e da prática educativa e sistematizada e tem como objetivo ter consciência de todas as aprendizagens e conhecimentos que as crianças adquiriram.

É importante que o educador realize uma avaliação contínua de cada criança e ao mesmo tempo uma avaliação de grupo.

A avaliação é um procedimento muito importante pois permite ao educador tomar consciência do trabalho que vai sendo realizado, permite perceber as consequências do trabalho e se há necessidade de mudar as práticas.

Segundo Siraj-Blatchford (2004, p. 35) “A avaliação que é feita após o planeamento e a aprendizagem avalia não somente a aprendizagem das crianças, mas também a qualidade do ensino.”.

De uma forma resumida consideramos que conseguimos alcançar os objetivos que traçamos inicialmente e com as atividades realizadas ao longo do estágio as crianças conseguiram adquirir as competências que definimos.

### **1.3. - Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º e 2.º anos de escolaridade**

O ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes atores refletem a cultura e contextos sociais a que pertencem.

(Nóvoa, 1991, p. 66)

Relativamente à escola básica, onde realizamos o nosso estágio de 1.º e 2.º anos, esta ficava situada na cidade de Santarém, num pequeno Bairro. Em redor da escola localizavam-se alguns prédios e vivendas. Toda esta área encontrava-se urbanizada, tendo alguns espaços livres e verdes e estava próxima de variadas instituições de primeira necessidade.

À semelhança do estágio anterior esta instituição pertencia à rede pública do ensino oficial, dependendo pedagogicamente do Ministério da Educação. Quanto à sua tutela técnica, estava a cargo do Ministério da Educação.

Quanto ao horário de funcionamento desta escola era das 8h30m às 17h30m, funcionando em período letivo das 9h00m às 12h30m e das 14h00m às 15h30m. O horário das componentes de apoio à família verificava-se das 8h30m às 9h00m; das 12h30m às 14h00m e das 15h30m às 17h30m.

A escola era constituída por dois blocos e tinha rés-do-chão e 1.º andar. Num dos blocos encontrava-se a funcionar a sala do 1.º ano e a sala do pré-escolar e no outro bloco estavam a funcionar as salas do 2.º; 3.º e 4.º anos. Em conversa com a professora titular de turma esta informou-nos que era regra da escola as salas do pré-escolar e dos 1.º e 2.º anos encontrarem-se no rés-do-chão por uma questão de segurança. Desta forma, a escola era constituída por cinco salas a funcionarem em regime normal com o 1º ciclo do ensino básico e uma sala a funcionar em regime normal com o Pré-escolar. Tinha ainda uma sala de professores e para reuniões; uma biblioteca; seis casas de banho: quatro para os alunos e duas para os professores e assistentes operacionais; um refeitório com cozinha; duas dispensas para guardar o material de limpeza e uma sala polivalente para diversas atividades e recreios em dias de chuva.

Ao redor da instituição existia um pátio amplo onde as crianças podiam brincar livremente. Este local era seguro para as crianças brincarem uma vez que estava vedado e tinha um portão grande que se encontrava fechado. No entanto, não era muito vigiado pelo pessoal não docente, uma vez que o espaço era grande e as crianças podiam andar livremente por todo este espaço, o que fazia com que as assistentes operacionais não conseguissem estar a vigiar todo o espaço ao mesmo tempo uma vez que o pessoal não docente era pouco e encontrava-se sempre na parte da frente da instituição devido ao portão da entrada.

Relativamente ao pessoal docente a trabalhar na escola, existiam cinco professores titulares de turma do 1º ciclo, um educador de infância, um professor de educação especial e dois professores de apoio educativo.

Em relação ao pessoal não docente, existiam sete assistentes operacionais, estando divididas por três assistentes operacionais na parte do 1.º ciclo; duas assistentes operacionais na parte do Jardim de Infância e duas assistentes operacionais no refeitório.

No presente ano letivo, encontravam-se a frequentar esta escola 143 crianças, sendo 21 no Pré – escolar e 122 no 1.º Ciclo do Ensino Básico. As crianças tinham idades compreendidas entre os três e os onze anos. Durante o tempo que nos encontramos a estagiar não observamos muita articulação entre o pré-escolar e o 1.º ciclo. Apenas na hora do recreio as crianças brincavam juntas no espaço exterior. Cada turma estava na sua sala, não havendo atividades entre elas, nem mesmo as turmas do mesmo ano trabalhavam em conjuntos, uma vez que existiam duas turmas de cada ano que podiam fazer algumas atividades em conjunto e não se verificava esta situação.

Quanto à sala onde estivemos a estagiar esta era ampla e com bastante espaço para os alunos. Os alunos estavam sentados em carteiras dispostas em fila com um par ou, em alguns casos, individualmente. Em conversa com a professora, percebemos que os alunos que estavam sentados sozinhos nas mesas eram os que se distraiam com mais facilidade. A professora utilizava esta estratégia para proteger os alunos mais sossegados, para que os alunos mais inquietos não distraíssem tanto os seus colegas.

A professora ao colocar as mesas em filas e colunas conseguia que as crianças estivessem mais concentradas no que estava a dizer e, desta forma, conseguia que os alunos obtivessem melhores aprendizagens.

O professor que organiza a sua sala de aulas desta forma está a utilizar um modelo de ensino expositivo, abordagem pedagógica que privilegia a explicação de novos conteúdos e informações aos alunos, requer um ambiente muito estruturado, caracterizado por um professor que saiba ser um orador ativo e por alunos que sejam ouvintes ativos. Deste modo, torna-se fundamental a planificação e a gestão do espaço numa aula expositiva. Normalmente, os professores preferem dispor as carteiras (mesas e cadeiras) em filas e colunas. Esta disposição mais tradicional da organização do espaço da sala de aula era de tal forma considerada benéfica, em épocas anteriores, que as filas das carteiras estavam presas ao chão. No entanto, revela ser a mais adequada para situações nas quais os alunos devem concentrar a sua atenção no professor, na informação escrita no quadro ou projetada, quer durante a exposição de um tema quer durante o trabalho individual no lugar. (Reis & Teixeira, 2012, p. 172).

Nas paredes da sala encontravam-se alguns documentos informativos e trabalhos realizados pelos alunos.

A sala tinha um quadro de ardósia que era muito utilizado para o auxílio das atividades desenvolvidas na sala e um quadro interativo que não era rentabilizado uma vez que a sua disposição na sala não era a melhor, pois existiam crianças que não conseguiam ver do seu lugar. Havia alguns móveis na sala onde os alunos podiam deixar os seus manuais e cadernos diários para não andarem com muito peso nas suas mochilas. Esta sala era bem iluminada naturalmente, tendo três janelas grandes por onde entrava a luz solar.

Ao fundo da sala encontrava-se um espaço com uma mesa onde os alunos podiam realizar investigações/projetos. Os quatro alunos que faziam parte do 1.º ano encontravam-se a trabalhar num grupo à parte do 2.º ano.

Em relação à turma onde nos encontramos a estagiar, era formada por vinte e duas crianças, sendo dez do sexo feminino e doze do sexo masculino. As crianças estavam divididas em dois graus de ensino, 1.º e 2.º anos, sendo um aluno do 1.º ano, três alunos que estavam matriculadas no 2.º ano mas que se encontram a cumprir o programa de 1.º ano e dezoito alunos a frequentarem o 2.º ano de escolaridade.

Pelo que pudemos observar e em conversa com a professora titular de turma era um pouco complicado prestar o apoio necessário ao grupo de crianças que se encontrava a cumprir o programa de 1.º ano de escolaridade, pois o grupo do 2.º ano necessitava de muita orientação, e quando a professora estava a trabalhar com o grupo do 1.º ano, as crianças dispersavam-se e acabavam por não realizar as atividades definidas. Durante o tempo em que estivemos a estagiar, como cada uma de nós estava a trabalhar com um ano de ensino, não foi possível ver esta situação, pois como estávamos duas a intervir os alunos tinham sempre um professor consigo.

Em relação ao comportamento desta turma, esta era um pouco irrequieta o que as prejudicava no momento em que estávamos a lecionar conteúdos importante, visto que pelo ambiente barulhento os alunos não se conseguiam concentrar e dispersavam-se facilmente.

Segundo o Projeto Curricular de Turma, e como foi possível observar ao longo do período de estágio, os alunos revelavam muitas dificuldades de atenção e concentração nas atividades, não conseguindo fazer nenhuma atividade sem um acompanhamento constante do professor. A professora não conseguia deixar trabalho com os alunos do 2.º ano e ir auxiliar os alunos do 1.º ano, pois estes dispersavam-se e acabavam por não realizar as atividades definidas. Uma outra dificuldade que este grupo de crianças tinha era o cumprimento de regras, por mais que fossem lembradas várias vezes ao dia, os alunos acabavam sempre por não as cumprir. Uma das regras que mais observamos durante o estágio que as crianças não cumpriam era o estar sentado no seu lugar, alguns alunos não conseguiam estar sentados no seu lugar, estando muitas vezes de pé o que causava alguma instabilidade na sala, sendo complicado lecionar os conteúdos planificados.

Pelo contrário são apontados como potencialidades da turma a vontade de aprender; a troca de opiniões; a competitividade e o respeito.

Durante o tempo em que nos encontramos a estagiar pudemos observar que os alunos eram muito participativos, interessados e curiosos perante assuntos novos e algumas atividades que eram propostas por nós. No entanto, o comportamento da turma e a facilidade que estes tinham em distraírem-se dificultava o trabalho desenvolvido e prejudicava o sucesso escolar que estes deviam ter, uma vez que havia crianças que sabiam os conteúdos mas depois apresentavam notas mais fracas uma vez que não estavam concentradas no momento em que estávamos a explicar conteúdos novos e no momento dos testes.

Pelo que pudemos observar, os alunos distraíam-se porque havia um grande número de alunos com problemas de atenção e concentração, com isto, as crianças não se conseguiam concentrar, distraíndo-se e distraíndo toda a turma. O professor tem um papel muito importante nesta situação, pois deve encontrar estratégias para motivar os alunos de forma a conseguir mantê-los atentos para que estes não se distraíam e conseqüentemente não distraíam toda a turma. Durante o tempo que estivemos a estagiar, a estratégia que optamos foi fazer o quadro do comportamento, onde todos os dias se registava o comportamento de cada aluno com cores, no final da semana víamos o quadro e refletíamos em conjunto sobre o comportamento dando recompensas aos alunos que tivessem um comportamento adequado.

Em conversa com a professora titular de turma esta informou-os que havia muitas crianças com dificuldades que deviam ter algum apoio extra pois sozinha não conseguia ajudar todos os alunos, uma vez que tinha dois anos de ensino e muitos dos alunos tinha dificuldades de aprendizagem devido à falta de atenção e de concentração.

Uma das minhas maiores dificuldades durante este estágio foi encontrar estratégias para manter o grupo atento, uma vez que o tempo que estes tinham de concentração era muito pequeno. Quanto a atividades que requeriam mais concentração apenas podíamos fazer da parte da manhã e antes do intervalo, pois depois os alunos já não estavam concentrados.

Durante o estágio pudemos observar também que os alunos se queixavam muito de dores de cabeça, principalmente depois da hora de almoço. Em conversa com a professora esta informou-nos que esta dor de cabeça acontecia porque os alunos que queriam estar interessados esforçavam-se para nos ouvir e para estarem concentrados e devido ao barulho existente na sala estes ficavam muito cansados o que fazia com que tivessem dor de cabeça.

Em relação ao trabalho que desenvolvemos ao longo do nosso estágio tentámos cumprir o programa que estava definido e ao mesmo tempo realizámos alguns projetos com os alunos. Das atividades realizadas é de destacar a realização de um jornalinho escolar e a criação de uma associação de estudantes. Durante o nosso estágio demos continuidade ao projeto sobre a segurança com o apoio dos Bombeiros Municipais de Santarém.

Relativamente ao jornalinho escolar este contou com a participação de um elemento da Comunidade Educativa e um jornalista que era encarregado de educação de uma aluna. Tinha como objetivo o desenvolvimento de diferentes conteúdos de diversas áreas disciplinares (português, matemática e estudo do meio). Este projeto era articulado com todas as turmas da escola. Cada aluno era responsável por escrever notícias importantes sobre a escola para publicar no jornal escolar. Desta forma, este jornal resultou da compilação de todas as notícias elaboradas pela comunidade escolar e foi divulgado através da internet e em papel.

Quanto à associação de estudantes, esta tinha como principal objetivo promover o trabalho comunitário para atingir metas que seriam inatingíveis em trabalhos individuais. Contámos com o apoio da Associação de Pais, famílias, professores e assistentes operacionais. Este projeto teve como ponto de partida uma ação sobre Associativismo dirigida pela Associação de Pais, posteriormente realizaram-se eleições em cada turma para selecionar os elementos da Associação de Estudantes.

Ao longo do nosso estágio realizámos ainda uma atividade para envolver a comunidade escolar, mais especificamente as mães. Esta atividade foi realizada no dia a seguir ao dia da mãe, onde realizámos vários jogos tradicionais e um lanche de convívio para as mães estarem com os alunos. Durante o estágio observamos que os alunos não passavam muito tempo com os pais devido ao seu quotidiano, desta forma, esta atividade teve como principal objetivo envolver as mães e os filhos numa tarde de brincadeira. Para realizarmos esta atividade trabalhamos em conjunto com um outro par de estágio que se encontrava a estagiar nesta instituição.

Para avaliarmos a implementação do nosso projeto e as aprendizagens realizadas pelas crianças utilizamos vários instrumentos, tais como: Observação direta; Grelhas de observação e de avaliação; Diálogo e os Exercícios realizados pelos alunos.

A avaliação é uma prática da vida corrente e da prática educativa e sistematizada e tem como objetivo ter consciência de todas as aprendizagens e conhecimentos que as crianças adquiriram.

De uma forma resumida consideramos que conseguimos alcançar os objetivos que traçamos inicialmente e com as atividades realizadas ao longo do estágio os alunos conseguiram adquirir as competências que definimos.

#### **1.4. - Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º e 4.º anos de escolaridade**

O processo de ensino define-se como um conjunto de ações intencionais desenvolvidas pelos professores com o objetivo de assegurar a aprendizagem dos alunos; para isso os professores dispõem de inúmeros métodos e estratégias de ensino.

(Silva & Lopes, 2015, p. 53)

Em relação à escola básica, onde realizamos o estágio de 3.º e 4.º anos, esta ficava situada na cidade do Cartaxo. Ao redor da escola localizavam-se algumas vivendas e alguns estabelecimentos comerciais.

Esta instituição pertencia à rede pública do ensino oficial, dependendo pedagogicamente do Ministério da Educação. Quanto à sua tutela técnica, estava a cargo do Ministério da Educação.

Quanto ao horário de funcionamento desta escola era das 8h30m às 17h30m, funcionando em período letivo das 9h00m às 13h00m e das 14h15m às 15h45m. O horário das componentes de apoio à família verificava-se das 8h30m às 9h00m; das 13h00m às 14h15m e das 15h45m às 17h30m.

A escola era constituída por três blocos, o primeiro bloco era constituído pelo refeitório dos alunos. O segundo bloco era constituído por dois pisos, no piso de rés-do-chão, havia uma reprografia, uma sala de professores com uma sala de refeições, uma sala Centro de Apoio à Aprendizagem, duas arrecadações, sanitários dos alunos e sanitários do pessoal docente e não docente, uma sala do pessoal não docente e quatro salas de aulas. No primeiro piso existia, uma biblioteca escolar, dez salas de aulas, uma sala de apoio escolar, a sala da coordenadora e uma arrecadação. O terceiro bloco era um pavilhão pré-fabricado, que servia como salas de arrumos e uma das salas era utilizada para atividades extracurriculares (AEC).

Ao redor do segundo bloco existia um espaço exterior amplo. Este espaço era todo vedado com rede. Ao longo deste espaço, podíamos observar jogos desenhados/pintados no chão, para que os alunos da escola pudessem brincar e ter momentos de brincadeira lúdicos e ao ar livre, sem necessitar de objetos.

Ainda neste espaço estava um campo de futebol onde as crianças podiam jogar à bola. Existia ainda dois terraços e um espaço para realizar salto em comprimento.

Relativamente ao pessoal docente a trabalhar na escola, existiam quinze professores titulares de turma do 1.º ciclo, quatro professores de educação especial e três professores de apoio socio educativo. Existia ainda quatro técnicos especializados, distribuídos por um psicólogo, dois terapeutas da fala e um terapeuta ocupacional.

Na instituição existia ainda uma coordenada para tratar dos assuntos importantes da instituição.

Em relação ao pessoal não docente, deste faziam parte dez, sendo eles oito assistentes operacionais e dois porteiros responsáveis pelas entradas e saídas dos alunos na instituição. É também pertinente dizer que eram estas oito assistentes operacionais que efetuavam os trabalhos de limpeza da instituição.

No presente ano letivo, encontravam-se a frequentar esta escola 320 alunos. Estes alunos encontram-se distribuídos por quinze turmas: três do 1.º ano, três do 2.º ano, quatro do 3.º ano, quatro do 4.º ano e uma de 3.º e 4.º ano. As crianças tinham idades compreendidas entre os três e os onze anos.

Quanto à sala onde estivemos a estagiar esta era ampla e com bastante espaço para os alunos. Os alunos estavam sentados em “U”. Em conversa com a professora, percebemos que os alunos estavam sentados assim porque como a turma era calma conseguiam trabalhar na mesma concentrados e desta forma conseguiam ajudar-se uns aos outros.

Nas paredes da sala encontravam-se alguns documentos informativos e trabalhos realizados pelos alunos.

A sala tinha um quadro de canetas que era muito utilizado para o auxílio das atividades desenvolvidas na sala e um quadro interativo que era de igual forma utilizado para o auxílio das atividades desenvolvidas na sala, no entanto, a sua disposição na sala não era a melhor, pois existia crianças que não conseguiam ver do seu lugar. Havia alguns móveis na sala onde os alunos podiam deixar os seus manuais e cadernos diários para não andarem com muito peso nas suas mochilas. Esta sala era bem iluminada naturalmente, tendo uma das paredes preenchidas com janelas grandes por onde entrava a luz solar e ainda tinha uma boa iluminação artificial para complementar.

Ao fundo da sala encontrava-se uma zona de bancadas com dois lavatórios que as crianças usavam para beber água ou lavar as mãos quando eram realizadas atividades práticas e assim não tinham de se deslocar à casa de banho. As bancadas eram ainda usadas para o auxílio das experiências realizadas na sala de aula.

Na sala de aula existia ainda uma arrecadação onde estavam guardados vários materiais de expressão plástica que eram utilizados para realizar várias atividades.

Em relação à turma onde nos encontramos a estagiar era uma turma de 3.º ano e caracterizava-se por um grupo multietário. Era formada por vinte crianças, sendo onze do sexo feminino e nove do sexo masculino.

Nesta turma encontrava-se, ainda, um aluno com Necessidades Educativas, mais concretamente diagnosticado e acompanhado como portador de Autismo. No entanto, o aluno apenas estava em sala de aula alguns dias e apenas das 9h00m às 10h30m. O restante tempo letivo era passado no Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA). Durante o tempo em que estivemos a estagiar não conseguimos observar o trabalho desenvolvido com este aluno, uma vez que ele passava quase todo o tempo na CAA e quando estava na sala a professora cooperante apenas lhe dava desenhos para pintar ou recortar e colar.

Em relação ao comportamento desta turma, esta era muito calma e sossegada, manifestando atitudes e valores de acordo com os objetivos.

Os pontos fortes desta turma eram: Vontade de aprender; Altruísmo; Competitividade e Respeito. Quanto ao nível de desenvolvimento cognitivo, físico e motor a turma atingia os objetivos propostos para a faixa etária e nível de ensino.

No que diz respeito ao Projeto Curricular de Turma este não nos foi fornecido, no entanto, pelo que pudemos observar a professora iam ao encontro das necessidades das crianças e dos seus interesses e curiosidades. Apesar de ter de cumprir o programa, a professora não iniciava nenhum conteúdo enquanto o conteúdo dada anteriormente não estivesse bem percebida.

Durante o tempo em que nos encontramos a estagiar pudemos observar que os alunos eram muito participativos, interessados e curiosos perante assuntos novos e algumas atividades que eram propostas por nós.

Em relação ao trabalho que desenvolvemos ao longo do nosso estágio tentámos cumprir o programa que estava definido e ao mesmo tempo definimos e desenvolvemos um projeto com o título “Aprendo Experimentando”. Com as observações que realizamos pudemos concluir que o grupo de alunos onde estávamos a estagiar trabalhava muito bem autonomamente e em pequenos grupos e que era um grupo muito dinâmico e curioso, desta forma, tínhamos as condições ideais para realizar atividades com os alunos de manipulação e experimentação de diferentes materiais e podíamos realizar atividades que levassem os alunos à descoberta.

Sá (2000, p. 3) refere que “a ciência para crianças pode ser considerada como um processo que lhes intima o pensamento na busca de superiores níveis de conhecimento e compreensão do mundo envolvente”.

O trabalho por experimentação ou manipulação exige dos alunos e do professor algumas estratégias tais como refere Abrams (2000, p. 269) “Debater ciência não é apenas um professor a falar acerca da ciência, mas os alunos a criarem, aprenderem e comunicarem, através de uma linguagem e de um processo especializado”.

Alargar o léxico, o conhecimento científico e as estratégias de ensino-aprendizagem foram objetivos considerados ao longo do nosso período de estágio.

Desta forma, o nosso projeto tinha como objetivos:

- Desenvolver competências de trabalho colaborativo;
- Fomentar atitudes democráticas e respeito pelos outros;
- Desenvolver atitudes de autonomia e busca de conhecimento;
- Promover uma linguagem cada vez mais técnica e com rigor científico;
- Adicionar conhecimentos e experiências aos alunos.

De todas as atividades realizadas ao longo do estágio é de destacar duas atividades inseridas no projeto que desenvolvemos e que eu mais gostei de realizar. Uma das atividades foi quando trabalhamos as frações decimais e usamos o material de base 10 para introduzir

este conteúdo. Esta atividade tinha como objetivos: Identificar as frações decimais como as frações com denominadores iguais a 10, 100, 1000 e Pretendíamos que os alunos



Figura 6 - Exploração do material de base 10 em pequenos grupos

percebessem este conceito através da manipulação e observação deste material. Inicialmente foi explicado este conteúdo com recurso a este material e numa forma de diálogo em grande grupo, onde tentei que os alunos percebessem o que representava cada parte em relação a um todo que lhes ia indicando. Comecei pela fração menor para ser mais fácil. Eu ia colocando questões e os alunos a manipularem o material tentavam chegar à

resposta e perceber os conteúdos pretendidos. Realizamos ainda algumas atividades onde os alunos tinham de fazer a leitura de frações decimais e pintar quadradas conforme as frações decimais que ia dizendo. Numa segunda fase, os alunos foram colocados em pequenos grupos e foi distribuído o material pelos vários grupos e foram explorando livremente o material representando várias frações decimais. Esta atividade permitiu que os alunos explorassem o material e ao mesmo tempo aprendessem ou revessem o que foi abordado anteriormente. Neste caso, um aluno dizia uma frações e os colegas, usando o material de base 10, tinham de a representar, ou um aluno representava a fração, usando o material de base 10, e os restantes colegas tinham de indicar a fração que estava representada.

A outra atividade a destacar foi a realização de um texto narrativo/história em pequenos grupos com recurso ao jogo “Quantos Queres”.



Figura 7 - Jogo “Quantos Queres”

a escrita de textos; Redigir o texto corretamente; Escrever textos narrativos e Rever textos escritos. Para realizar esta atividade os alunos tinham um guião com várias perguntas e tinham de usar o jogo “Quantos Queres” correspondente a essa questão. Conforme a resposta que saia escreviam-na no guião e desta forma iam fazendo a planificação do seu texto. Depois, tendo em conta o guião e as respostas que lhes calhou, os alunos escreviam o seu texto. À medida que os alunos foram fazendo a planificação do texto e escreveram a sua

história circulei sempre pelos diferentes grupos para os puder ajudar. No final, quando todos terminaram a sua história, os diferentes grupos leram a história que fizeram, houve ainda dois grupos que fizeram tipo uma peça de teatro para representar a história que escreveram.

Para avaliarmos a implementação do nosso projeto e as aprendizagens realizadas pelas crianças utilizamos vários instrumentos, tais como: Observação direta; Grelhas de observação

e de avaliação; Registo fotográfico; Exercícios realizados pelos alunos; Diálogo entre criança-adulto e criança-criança.

A avaliação é uma prática da vida corrente e da prática educativa e sistematizada e tem como objetivo ter consciência de todas as aprendizagens e conhecimentos que os alunos adquiriram.

É importante que o professor realize uma avaliação contínua de cada aluno e ao mesmo tempo uma avaliação de grupo.

A avaliação é um procedimento muito importante pois permite ao professor tomar consciência do trabalho que vai sendo realizado, permite perceber as consequências do trabalho e se há necessidade de mudar as práticas.

Segundo Cardona & Guimarães (2012, p. 21) a avaliação é uma questão que não é nova aos outros níveis de ensino, mas que relativamente à educação das crianças mais pequenas tem vindo a assumir particular relevância na maioria dos países, a par da definição de orientações curriculares e da preocupação de existir uma maior articulação entre a educação escolar e a etapa da educação de infância.

No final do nosso estágio realizamos um inquérito de satisfação para avaliar o nosso projeto e as nossas intervenções.

Para os alunos as aprendizagens mais significativas foram as que mexeram, experimentaram e descobriram por si.

Consideramos assim que os objetivos foram atingidos, mas que temos ainda que melhorar nomeadamente na área do português, pois as atividades neste âmbito não foram de manipulação, mas apenas interligadas com as outras áreas do currículo.

## **2 - Percurso de Desenvolvimento Profissional**

### **2.1. - Avaliação/Autoavaliação**

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.

(Freire, 1996, p. 39)

O contacto diário com as crianças, a troca de experiências bem como a observação que podemos fazer às crianças e podê-las ver crescer a cada dia, ajudá-las a ultrapassar as suas dificuldades, partilhar com elas as suas vitórias, sentindo que o seu desenvolvimento se deve em grande parte ao nosso trabalho e empenho que temos no trabalho que realizámos, é muito gratificante.

O educador/professor tem um papel fundamental em todo o processo educativo das crianças e, desta forma, cabe ao educador/professor ter a capacidade de dotar-se de algumas características na sua intervenção profissional e ter em conta várias etapas que estão interligadas e que se sucedem. Etapas essas, que segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-escolar (1997, pp. 25-28) passam por: Observar, Planear, Agir, Avaliar, Comunicar e Articular.

#### **2.1.1. – Estágio em Creche**

Relativamente a este estágio considero que me sentia muito à vontade e já estava mais familiarizada com o trabalho que se realizava ao longo deste período. Também considero que estava mais à vontade porque a educadora se colocou completamente disponível para nos ajudar e auxiliou-nos sempre que nós necessitávamos, de forma a melhorar o nosso trabalho e a nossa prática pedagógica.

Com este estágio percebi a necessidade que as crianças têm em receber carinho e em estarem em contacto com os adultos. Estas crianças procuravam-nos muitas vezes para receber carinho ou simplesmente para estarem sentadas ao nosso colo um pouco. Solicitavam muito a nossa ajuda nas suas brincadeiras. Na minha opinião o trabalho realizado em creche está mais relacionado com o carinho e com o contacto do corpo da criança com o nosso.

Os educadores interagem com bebés e crianças pequenas de uma maneira muito física, sabendo que segurar, tocar, abraçar, fazer festas, baloiçar, cantar, falar suavemente e estar ao alcance do olhar e da mão é fundamental para crianças muito pequenas, que

experimentam tudo e todos de um modo sensorial e activo. Enquanto que bebés e crianças podem não compreender tudo quanto os adultos lhe dizem, compreendem imediata e plenamente a linguagem corporal. (Post & Hohmann, 2011, p. 69).

Neste contexto é muito importante que tenhamos em conta o bem-estar de cada criança para que esta se sinta segura e confiante neste contexto e com as pessoas deste.

Como afirma Post & Hohmann (2011, p. 33) “a criança aprende a confiar que o adulto carinhoso lhe responderá. Ao mesmo tempo, a criança confia que é capaz de desencadear a resposta apropriada por parte do adulto. Deste modo, a criança ganha confiança.”.

Ainda Post & Hohmann (2011, p. 33) afirma que “sem relação de confiança, as crianças podem perder a vontade de viver”. O psicanalista René Spitz (1945) e o teórico da aprendizagem animal Harry Harlow (1958), citado por Post & Hohmann (2011, p. 33) verificaram que “bebés humanos e macacos criados com privação de contacto físico próximo, de amor e de atenção não se conseguem desenvolver normalmente, podendo mesmo morrer, apesar das suas necessidades de alimentação, abrigo e cuidados corporais serem adequadamente satisfeitas.”.

É importante também respeitar cada criança, bem como o seu tempo e o seu espaço, pois caso a criança queira estar sozinha e não queira carinho naquele momento devemos respeitar e esperar que esta nos procure.

Uma das capacidades que considero ter melhorado ao longo do estágio foi a capacidade de intervir com as crianças e conseguir partir de situações sugeridas pelas crianças para conseguir improvisar e realizar novas atividades. Ao longo deste estágio verifiquei que conseguia improvisar mais facilmente, partindo de situações do momento e não estando tão “agarrada” à planificação.

Um outro aspeto que considero ter melhorado durante este estágio foi o facto de conseguir manter o grupo de crianças atento à atividade que estávamos a realizar. Na minha opinião a convicção do discurso do educador e a expressão facial e corporal são fundamentais nestas idades. Com crianças tão pequenas é importante usarmos muito o imaginário e o momento surpresa nas nossas atividades. O grupo ficava mais atento ao que estávamos a dizer quando interagíamos com estas de forma alegre e causando alguma surpresa.

Outro aspeto importante que reparei durante este estágio, foi o facto de as crianças nestas idades gostarem muito de canções, e de usarmos as canções para realizar momentos da rotina ou nos momentos mais parados, desta forma, quando estávamos à espera de alguma coisa, se cantássemos uma canção o grupo ficava mais atento e desta forma não se dispersava tanto.

Um aspeto que considero positivo deste estágio foi a relação estabelecida com toda a comunidade escolar e sobretudo a relação estabelecida com as crianças e com a educadora

cooperante e a ajudante da ação educativa da nossa sala. Em relação à educadora e à ajudante da ação educativa estas mostraram-se completamente disponíveis para nos ajudar. Estas relações foram fundamentais no decorrer das minhas intervenções, pois permitiram-me estar mais à vontade para realizar as atividades e para resolver as minhas dúvidas conversando com estas.

Um aspeto que considero que melhorei foi o momento do conto, considero que me sentia mais à vontade no momento de explorar a história, intervindo com as crianças de forma a cativar a sua atenção e não fazendo com que estas se dispersassem tanto. Um fator importante nestas idades é intervir de forma espontânea, imitando vozes de animais, ruídos do dia-a-dia ou cantando uma canção relacionada com alguma personagem da história.

Um momento que era importante neste contexto era o momento da higiene, uma vez que a criança estava a mostrar e a expor o seu corpo, desta forma devemos respeitar o seu corpo e a sua dignidade. É importante que a criança sinta confiança em nós de forma a se conseguir estabelecer uma relação íntima com a criança. Durante este momento é importante intervir com as crianças ajudando-as na ida à casa de banho e a lavar as suas mãos.

Através das interações pessoais carinhosas envolvidas nos cuidados de higiene corporal, as crianças têm oportunidade de construir relações de confiança com o educador e de ganharem um sentido de segurança no contexto de grupo que é a creche. Para além disso, durante o processo de limpeza, mudança de fralda, vestir e despir, os bebés e as crianças começam a adquirir consciência de como os seus corpos se dobram e se movimentam. (Post & Hohmann, 2011, p. 229).

Um outro momento importante neste contexto são os momentos de brincadeiras livres, pois permite-nos intervir com as crianças nas suas brincadeiras ao faz de conta apoiando-as e entrando também nas suas brincadeiras uma vez que estas adoram. Este momento permite também uma observação das crianças individualmente ou em grupo, podendo observar as suas brincadeiras e como estas se relacionam com as outras crianças.

A observação da criança é uma componente fundamental da abordagem High/Scope para bebés e crianças pequenas, uma vez que o conhecimento individualizado das crianças molda, não só as interações que os educadores de infância têm com as crianças e os pais, como também o ambiente físico e os horários e as rotinas. (Post & Hohmann, 2011, p. 15).

O tempo de escolha livre consiste num período de tempo em que bebés e crianças podem investigar e explorar materiais e acções e interagir com os seus pares e educadores. Num ambiente apoiante e seguro com materiais e oportunidades interessantes, bem como espaço para se deslocarem em diferentes direcções, cada criança escolhe aquilo está de acordo com os seus interesses e inclinações pessoais e, ainda, com o seu nível de desenvolvimento. O tempo de escolha livre proporciona às crianças um período de exploração e de brincadeira sem qualquer tipo de interrupção. (Post & Hohmann, 2011, p. 249).

No que diz respeito à planificação ainda me sentia com algumas dificuldades para definir os objetivos das atividades. Ao longo dos estágios considero que melhorei a minha forma de planificar, no entanto, durante este estágio continuei com algumas dificuldades na definição

de objetivos. No decorrer do estágio pude contar com a ajuda da educadora cooperante, que sempre que podia, ajudava-nos nesta tarefa.

Pelo que pude observar e concluir de contexto para contexto a forma de planificar modifica, pois tenho de ter em conta o grupo de crianças, as suas idades, necessidades e características e os temas a abordar em cada faixa etária.

Quanto à operacionalização considero que melhorei muito sentindo-me mais à vontade no momento de intervir com as crianças. As atividades eram planificadas antes de as realizar e preparadas muito bem, bem como todos os materiais necessários para a realização da atividade de forma a não existir lacunas no momento em que a atividade era realizada com as crianças.

Quanto à avaliação considero que é um aspeto que ainda tenho dificuldades e que ainda preciso de melhorar um pouco. No momento de planificar tenho algumas dúvidas para escolher os melhores instrumentos de avaliação a usar em algumas atividades.

O valor da avaliação vai muito além da focalização no desenvolvimento e aprendizagens das crianças; a avaliação é indispensável na análise da qualidade da oferta educativa e na compreensão da forma como esta vai, ou não, ao encontro das necessidades das crianças, atendendo ao seu bem-estar e implicação nas atividades, sendo crucial a todo o planeamento e processo de melhoria. (Cardona & Guimarães, 2012, p. 236).

No entanto, como afirma Cardona & Guimarães (2012, p. 282) “a maioria das educadoras considera a avaliação como um elemento essencial do processo educativo, contudo, todas assumem a necessidade de maior e melhor informação neste campo, referindo mesmo a necessidade de apoio externo de especialistas ligados à formação de professores.”.

### **2.1.2. - Estágio em Jardim de Infância**

Durante o meu estágio em Jardim de Infância tive em conta as etapas referidas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997) e inicialmente observei cada criança e o grupo em si para conseguir perceber as características de cada criança bem como, as suas dificuldades e interesses de forma a recolher informação suficiente para poder adequar o processo educativo às suas necessidades, bem como planear as atividades a realizar de forma a conseguir planear situações de aprendizagem que fossem desafiantes e estimulantes para o desenvolvimento das crianças. Depois de planificar, e no momento em que estava a concretizar as atividades, tive em conta as propostas das crianças para adaptar as atividades e tirar partido de situações imprevistas. Para além destas ações, tive ainda a capacidade de avaliar e refletir sobre o trabalho que desenvolvi e sobre as aprendizagens realizadas por parte das crianças para poder melhorar a minha intervenção com as crianças e poder adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo.

Fazendo uma autoavaliação da minha intervenção durante este estágio considero que o aspeto em que me senti mais à vontade foi nas relações que estabeleci com as crianças, tanto ao nível das intervenções realizadas de forma espontânea em situações não planificadas, como no desenvolvimento de atividades planificadas e orientadas por mim, isto porque, considero que o estabelecimento de uma relação com as crianças de forma genuína e causando confiança nas crianças é a base para conseguir perceber melhor as necessidades e interesses das crianças e, desta forma, conseguir desenvolver um trabalho positivo e com aprendizagens significativas tanto por parte das crianças, como por minha parte.

As pessoas que cuidam de bebés e crianças pequenas tendem a gostar de e a apreciar genuinamente as suas características únicas – a sua energia e curiosidade, os seus rápidos “saltos” de crescimento, a sua capacidade física, a sua forma única de comunicar. As interações com estas crianças podem ser tão variadas e diversas quanto as próprias crianças, pelo que os educadores procuram adaptar o seu estilo de interação a cada criança individualmente. (Post e Hohmann, 2011, p. 69).

No decorrer deste estágio surgiram-me algumas dúvidas e dificuldades. A primeira dificuldade que senti foi na forma como intervir com as crianças, tanto em situações planificadas como em situações não previstas, pois apesar de ter a atividade toda pensada, as crianças eram sempre muito imprevisíveis e a qualquer momento realizavam questões. Desta forma, considero importante um educador conseguir ter uma boa capacidade de improvisar e conseguir manter o grupo concentrado numa situação sugerida pelas crianças para realizar atividades de forma a cativar o grupo e ter em conta os seus interesses. Na minha opinião, esta minha dificuldade deveu-se ao facto de ainda estar muito nervosa e insegura na situação de intervenção e pelo facto de ainda não ter muita experiência, o que faz com que tivesse ainda muito a tendência de seguir a planificação à risca tendo medo de arriscar e fazer atividades que não foram planificadas. No entanto, considero que isto não foi um impedimento para intervir com as crianças e me sentir à vontade junto desta, pois foi com a intervenção com as crianças (ou nas atividades planificadas ou durante as brincadeiras livres) que consegui superar esta minha dificuldades e adquirir alguma experiência para conseguir ultrapassar de forma positiva algumas situações inesperadas, desta forma, foi importante refletir após cada dia de estágio sobre o trabalho desenvolvido de forma a melhorar a minha experiência.

Em relação à realização da planificação, foi outra dificuldade que senti ao longo deste estágio, uma vez que senti alguma dificuldade em elaborar uma planificação que fosse de encontro ao que era pretendido pelo professor supervisor, sobretudo pela inexperiência e pelo facto de não haver um modelo orientador para a construção da mesma. Após alguma orientação por parte do professor supervisor e de troca de ideias com as minha colegas de curso consegui encontrar uma estrutura de planificação prática e que fosse de encontro com o pretendido pelo professor supervisor e que me causasse alguma segurança no momento de intervir.

Na construção da planificação é importante ter em conta alguns documentos orientadores fornecidos pelo Ministério da Educação, como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar e as brochuras do Ministério da Educação para as várias áreas de conteúdos.

A planificação era uma ajuda muito importante pois orientava-me bastante na minha intervenção, uma vez que realizava a planificação antes da realização das atividades, podia pensar bem na forma de realizar as atividades e prever eventuais dúvidas e questões por parte do grupo de crianças.

As decisões que o professor toma durante o processo de planificação têm uma influência profunda na aprendizagem dos alunos: determinam o clima da sala de aula, os tipos de agrupamento em que os alunos trabalham e as estratégias e atividades de aprendizagem em que se envolve. É por isso muito importante que o professor se dedique à sua elaboração com a antecipação necessária. (Silva & Lopes, 2015, p. 3).

Uma outra dificuldade que senti durante este estágio foi a realização do projeto, uma vez que nunca tinha elaborado nenhum documento desta natureza. As minhas dúvidas prenderam-se com a sua elaboração, uma vez que não estava a perceber que documento era este e o que era pretendido colocar neste. Desta forma, no final da elaboração do nosso projeto “Crescer em Segurança”, o sentimento foi muito gratificante pois este documento passou a fazer sentido para mim, uma vez que foi construído por mim e com a sua realização compreendi o seu sentido e percebi que o mesmo não era apenas um documento escrito mas um documento que mostrava o trabalho que realizámos com as crianças durante o nosso período de estágio.

Durante o tempo de estágio optamos por trabalhar um tema associado a regras uma vez que a maioria do grupo era a primeira vez que estava a frequentar o jardim-de-infância e ainda não tinha muitas regras compreendidas.

Para que as regras façam sentido para as crianças estas devem ser estabelecidas com o apoio das crianças. Segundo DeVries & Zan (1998, p. 139) “Se um professor acredita que determinada regra é importante, ele deve descobrir como apresentá-la à classe de tal modo que as crianças também vejam sua necessidade.”.

Durante o tempo em que estive a estagiar houve necessidade de voltar algumas vezes às regras e relembrá-las uma vez que algumas crianças esqueciam-se de algumas regras. Este processo deve ser realizado com auxílio nas crianças do grupo e que segundo Formosinho (org.) (1996, p. 42) “em vez de aceitar e atuar sobre a informação comunicada, o professor pode fazer a criança voltar à situação e pedir-lhe que recorde as regras às outras.”.

De um modo geral considero que os objetivos propostos foram cumpridos, uma vez que durante a minha intervenção tive a preocupação de planificar atividades adequadas ao grupo de crianças e que fossem ao encontro das suas necessidades e ao mesmo tempo que

contemplassem todas as áreas de conteúdos propostas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.

Do ponto de vista avaliativo considero que o projeto que realizamos ao longo deste estágio foi muito pertinente, uma vez que uma das fragilidades do grupo de crianças era as regras e algumas noções de segurança. É importante trabalhar este tema com as crianças desde cedo para que estas aprendam a viver em sociedade e a respeitar os outros. Segundo DeVries & Zan (1998, p. 138) “o estabelecimento de regras representa uma clara oportunidade para que as crianças exercitem a autonomia.”.

Quanto à sua operacionalização, na minha opinião, foi bem conseguido apesar de apresentar algumas lacunas, o que acho que é normal uma vez que foi a primeira vez que estávamos a realizar um documento desta natureza.

Quanto à avaliação das atividades realizadas durante o estágio considero ainda não dominar muito bem esta competência pois, os instrumentos de avaliação que normalmente utilizava para avaliar as atividades realizadas eram quase sempre os mesmos. Apesar de existirem uma grande variedade de instrumentos de avaliação ainda não os sei utilizar da melhor forma o que me levava a utilizar um instrumento de avaliação que me sentia mais segura.

O valor da avaliação vai muito além da focalização no desenvolvimento e aprendizagens das crianças; a avaliação é indispensável na análise da qualidade de oferta educativa e na compreensão da forma como esta vai, ou não, ao encontro das necessidades das crianças, atendendo ao seu bem-estar e implicação nas atividades, sendo crucial a todo o planeamento e processo de melhoria. (Cardona & Guimarães, 2012, p. 236).

Uma vez que o grupo tinha crianças com idades diferenciadas (entre os 2 e os 5 anos) tornou-se por vezes difícil encontrar estratégias pedagógicas adequadas ao desenvolvimento de cada criança para trabalhar o tema do nosso projeto. Durante o nosso estágio, e com a realização de algumas atividades reparamos que algumas atividades eram complicadas para algumas crianças e adequadas para as crianças mais velhas e outras atividades eram muito simples para algumas crianças e adequadas para as crianças mais novas.

Durante este estágio senti que evolui em relação à interação com as crianças e em relação à organização do grupo. Esta evolução notou-se gradualmente e isto notou-se uma vez que consegui organizar o mais adequadamente o grupo em situações de aprendizagens ou em situações de espera/tempos mortos, onde no início do estágio não sabia o que fazer e no final do estágio estes tempos eram melhores e as crianças já estavam ocupadas e organizadas de forma a causar alguma estabilidade na sala.

### **2.1.3. - Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º e 2.º anos de escolaridade**

Em relação a este estágio considero que me sentia um pouco nervosa no início uma vez que nunca tinha estado em situação de intervenção neste contexto, desta forma era tudo novidade para mim. Um dos receios que eu mais temia era o facto de a professora cooperante estar no fundo da sala a observar a minha intervenção com as crianças. No entanto, quando estávamos a intervir a professora estava a fazer outros trabalhos, talvez para não nos intimidar tanto, o que facilitou a minha intervenção com os alunos.

Um outro receio que tinha era não conseguir explicar os conteúdos da melhor forma e que as crianças ficassem sem perceber e que fossem com dúvidas para casa e que não conseguisse dar a resposta mais adequada e atempada a todos os alunos e às suas necessidades individuais. Este receio depressa passou, uma vez que preparava as aulas muito bem em casa e se tivesse dúvidas pedia ajuda à professora cooperante para que esta me sugerisse algumas estratégias para trabalhar determinados conteúdos. No momento em que estava a explicar os conteúdos às crianças, se notasse que as crianças não me estavam a perceber devido à forma como estava a explicar, tentava explicar de outra forma e caso não conseguisse pedia ajuda à professora cooperante que sempre se mostrou completamente disponível para nos ajudar.

Fazendo uma autoavaliação em relação às minhas intervenções considero que estas foram bastantes positivas e superaram as minhas expectativas iniciais. Apesar de não ter muita experiência, o que na minha opinião continuo sem ter, uma vez que a experiência se adquire com muita prática, sempre consegui superar as minhas dificuldades e ajudar as crianças e as suas dúvidas.

Considero que a minha intervenção foi melhorando significativamente durante as semanas de estágio uma vez que a professora cooperante me ajudou bastante sugerindo-me algumas estratégias e dando-me algumas instruções.

Um aspeto que considerei positivo durante este estágio foi o facto de a turma ser constituída por dois graus de ensino (1.º e 2.º anos) e a professora cooperante nos ter pedido para intervirmos nos dois anos de ensino, desta forma cada semana estávamos a intervir num ano de ensino para conseguirmos dar melhor resposta às necessidades das crianças. Durante o nosso estágio, eu e o meu par de estágio, interviemos todas as semanas, pois quando uma estava no 1.º ano a outra estava no 2.º ano e vice-versa. Na minha opinião, este facto foi muito positivo para nós, pois permitiu-nos preparar atividades para dois anos de ensino e foi positivo para as crianças, porque durante estas semanas as suas dificuldades conseguiram ter mais resposta, uma vez que para uma professora sozinha é mais complicado responder às necessidades de todas as crianças, e principalmente tendo dois anos de ensino.

Esta tarefa exigiu um maior dinamismo da nossa parte uma vez que tínhamos que planificar as aulas para dois anos de ensino e preparar os materiais necessários, o que fez com que o grau de exigência passasse a ser maior. No entanto, apesar da exigência e de algum desgaste físico e psicológico, considero que esta experiência foi única e positiva para a nossa prática profissional e permitiu-nos ter um contacto mais próximo com aquela que é a realidade de algumas das nossas escolas.

Uma das dificuldades que senti durante este estágio prendeu-se com o facto de ter verificado que alguns alunos terminavam as atividades propostas mais rapidamente que os outros e como já tinham a atividade feita começavam a fazer barulho e a destabilizar a turma. Para conseguir ultrapassar esta minha dificuldade comecei por pedir a estes alunos que apoiassem/ajudassem os alunos que estavam mais “atrasados” na atividade. Mas verifiquei que esta estratégia não resultava uma vez que esta situação causava alguma agitação na sala, desta forma, encontrei outra estratégia para ultrapassar esta minha dificuldade, que foi dar mais alguns exercícios a estes alunos.

Como afirma Roldão (2009, p. 56) a estratégia em ensino trata-se “(...) de procurar encontrar a melhor e mais eficaz via para os aprendentes, no seu conjunto e na individualidade de cada um, se apropriarem do conteúdo curricular em causa naquela acção de ensino particular (...)”.

(...) ao conceber uma estratégia de ensino, a previsão dos momentos e modos de avaliação a introduzir é indispensável para aferir a validade e adequação da estratégia durante o seu desenvolvimento, quer em termos de processo quer em termos de resultados de aprendizagem intermédios e finais. (Roldão, 2009, p. 64).

É importante dar uma resposta adequada às necessidades dos alunos que têm mais dificuldades ou demoram mais tempo a realizar as atividades, essa resposta passa por dar mais tempo para os alunos realizarem as suas atividades e desta forma é necessário que os alunos que terminam as atividades mais rapidamente estejam ocupados para não destabilizarem a turma.

Com isto, deparei-me com outra dificuldade que foi no gerir do tempo em função das atividades planificadas, principalmente nos momentos em que estava a lecionar conteúdos novos, uma vez que tinha de apoiar os alunos que tinham mais dificuldades em resolver os exercícios propostos e visto que é importante respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um, não podia continuar os exercícios e tinha de abrandar o meu próprio ritmo.

Deste modo, é importante disponibilizar mais tempo para os alunos que apresentam dificuldades a realizarem as atividades propostas e caso seja necessário, repetir os conteúdos e as explicações sobre o mesmo, o que por vezes dificulta o nosso trabalho pois é difícil manter os alunos que perceberam o conteúdo trabalhado e já realizam os exercícios atentos.

Desta forma, é necessário conseguirmos encontrar uma estratégia que dê resposta, não só às necessidades apresentadas pelos alunos com dificuldades, mas também aos alunos com menos dificuldades para que estes tenham sempre alguma atividade para realizar para não desmotivarem e se desinteressarem pela escola.

Uma outra dificuldade sentida durante este estágio foi o conseguir manter a turma atenta durante a realização de algumas atividades, pois o comportamento desta turma não era o melhor e existiam algumas crianças com Necessidades Educativas e com dificuldades de aprendizagem o que dificultava um pouco o nosso trabalho, pois não conseguíamos responder a todas as dificuldades apresentadas pelos alunos e, por vezes, os alunos não aprendiam uma vez que se distraiam muito facilmente.

Dado o comportamento do grupo de alunos e à existência de alguns alunos com Necessidades Educativas (NE) e com dificuldades de aprendizagem tornava-se por vezes difícil encontrar estratégias para manter o grupo concentrado e atento à aula. Uma vez que as crianças com NE e com dificuldades de aprendizagem causavam alguma instabilidade na sala as restantes crianças não se mantinham atentas ao que estávamos a dizer. Foi desta dificuldade sentida ao longo deste estágio que surgiu a minha problemática de investigação.

Com os estudos e leituras que iniciei, fui conseguindo encontrar algumas estratégias para manter as crianças concentradas, no entanto algumas estratégias utilizadas não resultavam e nesse sentido tive que utilizar várias estratégias de forma a perceber qual a melhor para cada aluno.

O processo de ensino define-se como um conjunto de ações intencionais desenvolvidos pelos professores com o objetivo de assegurar a aprendizagem dos alunos; para isso os professores dispõem de inúmeros métodos e estratégias de ensino. As estratégias de ensino são o guia dessas ações e traduzem-se num conjunto de meios para possibilitar que os alunos alcancem os objetivos de aprendizagem previamente definidos. (Ribeiro & Ribeiro, 1989, citado por Silva & Lopes, 2015, p. 53).

Durante o meu estágio reparei que o reforço positivo resultava em momentos que os alunos mostravam ter-se esforçado e estavam atentos, uma vez que as crianças ficavam entusiasmadas. Conforme Silva & Lopes (2015, p. 71) o professor, para ajudar os alunos que se distraem facilmente, deve elogiar “o aluno quando está concentrado/atento: *Gosto do modo como o Flávio está sentado e a olhar para o quadro.*”. Muitas vezes conseguia manter os alunos que apresentavam dificuldades de concentração atentos ao que estava a dizer devido ao reforço positivo e uma vez que no final do dia eram recompensados por isso. Segundo Silva & Lopes (2015, p. 77) o professor deve “manter uma atitude positiva: Os alunos vão captar a sua atitude imediatamente ao entrarem na sala de aula.”.

O elogio serve muitos propósitos quando utilizado nas aulas, mas é principalmente usado para reforçar os comportamentos adequados e para dar feedback aos alunos sobre o que estão a fazer bem. O elogio é a forma mais frequente do professor dar feedback (feed-back dirigido ao “eu”). (Silva & Lopes, 2015, p. 145).

No que diz respeito à planificação, considero que durante este estágio já não tive tantas dificuldades uma vez que tinha de ter em conta o horário da turma disponibilizado pela professora cooperante, visto que sabia o tempo que podia demorar em cada área de conteúdo. No entanto, no que diz respeito à gestão do tempo considero que já estou melhor e consigo ter a noção da duração de algumas atividades. Algumas atividades ainda não consigo controlar muito bem, uma vez que as crianças ao estarem tão interessadas permitem que a atividade dure mais tempo.

(...) deve fazer também uma previsão do tempo necessário para o desenvolvimento das diferentes atividades. Considere que pode necessitar de tempo adicional para uma discussão ou explicação mais detalhada e preveja igualmente tempo para reforço (consolidação) da aprendizagem. Deve também estar preparado para a possibilidade de, em alguns momentos, ter de avançar mais rapidamente do que o previsto. (Silva & Lopes, 2015, p. 12).

Considero que tenha desenvolvido a minha capacidade de planificar e que com o tempo tenha conseguido fazê-lo mais à vontade.

Quanto à operacionalização considero que me sentia à vontade em todas as vezes que ia intervir, uma vez que tinha planificado e preparado os materiais necessários com alguma antecedência.

Durante o tempo de estágio algumas vezes tive de improvisar, uma vez que tinha atividades planificadas e depois tinha de as alterar para poder ir ao encontro dos interesses das crianças. Apesar de ter a planificação sempre em conta, esta era flexível, uma vez que tinha de ajustar aos interesses e curiosidades das crianças, tinha de deixar o que estava planificado e dar continuidade aos interesses e dúvidas dos alunos.

Tal como afirma Silva & Lopes (2015, p. 37) “para ser eficaz, o plano de aula não tem de ser um documento exaustivo que descreva exatamente o que se passará na sala de aula, e realizá-lo não significa que tudo aconteça exatamente como planificado.”.

No que diz respeito à avaliação, durante este estágio encontrei uma forma de avaliar os alunos. Esta forma prendeu-se com a realização de fichas de trabalho onde eu verificava as dúvidas e dificuldades que os alunos ainda tinham. Depois de trabalhar cada conteúdo realizava uma ficha de trabalho que os alunos faziam individualmente e que eu depois trazia para casa para corrigir. Esta ficha permitia-me verificar quais as lacunas dos alunos naquele conteúdo e, se necessário, voltar a este.

Desta forma, a correção desta ficha servia para avaliar e compreender o que estava bem e menos bem e deste modo perceber se podia continuar a abordagem de alguns conteúdos ou se tinha de trabalhar mais com os alunos aquele conteúdo.

Segundo Roldão (2003, p. 39) “a preocupação com a avaliação constitui-se sempre como o motor oculto, mas central, de muitos dos processos de mudança, quer no sentido da sua aceitação quer no sentido da persistente obstaculização desses mesmos processos.”.

Segundo a mesma autora “avaliar é um conjunto de processos organizados que visam o acompanhamento regular de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução” (2003, p. 41).

No entanto a realização de fichas de trabalho para avaliar os conteúdos lecionados não é o único instrumento que se pode utilizar nestes anos de ensino.

É importante que o professor realize uma avaliação formativa das aprendizagens e desempenho dos alunos para que o rendimento escolar dos alunos melhore.

(...) esta conceção implica que seja considerada não um tipo de avaliação que ocorre pontualmente, mas um processo que envolve a recolha sistemática de dados sobre como decorre a aprendizagem e inclui todas as atividades em que professores e alunos se comprometem a obter informações que podem ser utilizadas para modificar o ensino e a aprendizagem (Black & Wiliam, 1998a; Stiggins, 2002, citado por Silva & Lopes, 2015, pp. 153-154).

#### **2.1.4. - Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º e 4.º anos de escolaridade**

Em relação a este estágio considero que me sentia muito à vontade, pois era um ano que estava à vontade nos conteúdos a serem trabalhados, no entanto, nas primeiras semanas sentia-me um pouco nervosa uma vez que ainda não estava muito à vontade com a turma e com a professora cooperante. Um dos receios que eu mais temia era o facto de a professora cooperante estar no fundo da sala a observar a minha intervenção com as crianças. No entanto, quando estávamos a intervir a professora estava a fazer outros trabalhos ou no computador a tratar de assunto necessárias, talvez para não nos intimidar tanto, o que facilitou a minha intervenção com os alunos.

Um outro receio que tinha era não conseguir explicar os conteúdos da melhor forma e que os alunos ficassem sem perceber ou que me colocassem dúvidas que eu não estivesse preparada e ficasse nervosa e sem saber o que responder. Este receio depressa passou, uma vez que preparava as aulas muito bem em casa e se tivesse dúvidas pedia ajuda à professora cooperante e à professora supervisora para que estas me sugerissem algumas estratégias para trabalhar determinados conteúdos. No momento em que estava a explicar os conteúdos, caso notasse que os alunos estavam com dúvidas devido à forma como estava a explicar, tentava explicar de outra forma e caso não conseguisse pedia ajuda à professora cooperante que sempre se mostrou completamente disponível para nos ajudar.

Fazendo uma autoavaliação em relação às minhas intervenções considero que estas foram bastantes positivas e superaram as minhas expectativas iniciais. Apesar de apenas ter alguma

experiência, o que considero normal uma vez que a experiência se adquire com muita prática, sempre consegui superar as minhas dificuldades e ajudar os alunos e esclarecer as suas dúvidas.

Uma das dificuldades que senti durante este estágio prendeu-se com o facto de ter verificado que alguns alunos terminavam as atividades propostas mais rapidamente que outros alunos e como já tinham a atividade feita começavam a fazer barulho e a destabilizar a turma. Para conseguir ultrapassar este problema comecei por pedir a estes alunos que apoiassem/ajudassem os alunos que estavam mais “atrasados” na atividade e no caso de estarmos a realizar fichas de trabalho, depois de corrigir os exercícios desses alunos pedias-lhes que fossem corrigir os exercícios dos colegas que iam terminando. Esta minha dificuldade já tinha sentido no estágio anterior e usei esta mesma estratégia, no entanto, não correu muito bem no estágio anterior e neste estágio foi bem aceite, talvez porque era uma estratégia já utilizada algumas vezes pela professora cooperante.

Não há uma estratégia ou método único, infalível e aplicáveis a qualquer situação de aprendizagem. O professor dispõe de uma enorme diversidade de métodos ou estratégias que lhe facultam múltiplas opções para ensinar qualquer matéria. Cada estratégia ou método possibilita diferentes tipos de aprendizagem, quer no que respeita ao que se aprende, quer ao modo como se aprende. (Silva & Lopes, 2015, p. 53).

No que diz respeito à planificação, durante este estágio já me sentia mais à-vontade, talvez porque este já era o meu quarto estágio. Tinha apenas algumas dificuldades em definir os objetivos para cada atividade, pois havia atividades que dava para trabalhar vários objetivos e eu não sabia se estavam todos adequados.

Antes de planificar, as atividades que iam ser feitas, estas eram todas propostas à professora cooperante e esta ajudava-me e dava-me sugestões para as melhorar e depois a planificação era enviada para a professora supervisora de estágio que também me dava a sua opinião. Isto permitia-me alterar a planificação antes de a pôr em prática permitindo que melhorasse as atividades para estarem adequadas à turma.

A planificação revelou-se uma ajuda importante, pois orientava-me em muitos aspetos da minha intervenção pedagógica. Ao planificar, tinha em conta o horário da turma disponibilizado pela professora cooperante e assim sabia o tempo que podia demorar em cada área de conteúdo, no entanto, a gestão do tempo era ainda uma competência que considero não ter adquirido totalmente, uma vez que algumas vezes havia atividades que demoram mais tempo na sua realização.

As decisões que o professor toma durante o processo de planificação têm uma influência profunda na aprendizagem dos alunos: determinam o clima da sala de aula, os tipos de agrupamentos em que os alunos trabalham e as estratégias e atividades de aprendizagem em que se envolvem. É por isso muito importante que o professor se dedique à sua elaboração com a antecipação necessária. (Silva & Lopes, 2015, p. 3).

Desta forma, surgiu-me uma outra dificuldade que foi a gestão do tempo em função das atividades planejadas. Na altura de planificar nunca sabia o tempo que devia disponibilizar para realizar os exercícios que estava a pensar fazer. Não consegui ter noção se os alunos iriam demorar muito ou pouco tempo a realizar os exercícios ou o tempo que determinada atividade demoraria a realizar. Em conversa com a professora cooperante, para que esta me ajudasse nesta minha dificuldade, ela disse-me que era uma dificuldade que ainda ela sentia, pois o tempo que se demora em cada atividade depende sempre da turma, se realiza a tarefa mais rapidamente ou se tem mais dúvidas.

Deste modo, resolvi planificar as atividades em função do que achava que iria demorar e tinha sempre preparado alguns exercícios extra caso fosse necessário que os alunos realizassem ou caso não conseguisse-mos realizar todas as tarefas planejadas, a professora cooperante terminava da parte da tarde, uma vez que eu não estava pois apenas estagiava de manhã.

Quanto à minha intervenção acho que esta ocorreu de forma positiva, uma vez que a turma era fácil e muito bem comportado o que facilitou na realização de algumas atividades importantes.

Considero que me sentia à vontade em todas as situações pedagógicas-didáticas, visto que preparava bem em casa o conteúdo que ia ser abordada em sala de aula para poder estar dentro de todos os assuntos para não ser apanhada desprevenida na sala de aula.

Quanto à operacionalização considero que me sentia à vontade em todas as vezes que ia intervir, uma vez que tinha planificado e preparado os materiais necessários com alguma antecedência.

Em relação à capacidade de avaliar é uma das competências que sinto que ainda não desenvolvi de forma muito positiva. No momento de planificar tinha algumas dúvidas para escolher os melhores instrumentos de avaliação a usar em algumas atividades.

A estratégia que utilizei para avaliar as atividades desenvolvidas foi a grelha de avaliação, mas acho que devia ter usado outros instrumentos.

É importante que o professor realize uma avaliação formativa das aprendizagens e desempenho dos alunos para poder adaptar as estratégias utilizadas e para que o rendimento escolar dos alunos melhore.

O envolvimento dos professores no processo de recolha de dados sobre a aprendizagem implica que analisem continuamente o trabalho dos alunos no que respeita aos resultados de aprendizagem ma também e, preferencialmente, que essa análise incida sobre os processos desenvolvidos pelos alunos quando enfrentam as tarefas que lhes são propostas. Ou seja, a avaliação formativa exige uma dimensão reflexiva quer do aluno quer do professor face ao processo de ensino-aprendizagem. Ao professor essa reflexão deve possibilitar-lhe obter feedback para adequar o seu ensino às características

individuais dos alunos; aos alunos deve possibilitar-lhes um feedback construtivo para que regulem a sua própria aprendizagem. (Silva & Lopes, 2015, p. 154).

Uma outra dificuldade sentida ao longo deste estágio foi o comportamento da turma. Apesar da turma não ter um comportamento muito mau, havia momentos e alunos que se distraíam e por vezes destabilizavam a turma e a aula que estava a tentar fazer.

Em conversa com a professora cooperante esta disse-me mesmo que eu era muito branda com os alunos, mas acho que estando lá tão pouco tempo (6 semanas e apenas 2 de intervenção) não me sentia com “autoridade” para estar a ralhar muito com a turma.

## **2.2. - Percurso Investigativo**

Ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução.

(Campos, 2001, p. 25)

Ao longo dos períodos de estágio nos diferentes contextos surgiram-me algumas dúvidas e questões que com algumas leituras, pesquisas e conversas com as educadores e professoras cooperantes eu conseguia esclarecer e desta forma adquirir novos conhecimentos e aprendizagens para melhorar a minha prática. Algumas questões que me surgiam prolongaram-se nos estágios dos diferentes contextos e outras questões conseguia resolver no estágio em que me surgia a questão.

A tabela que se segue representa um esquema das dúvidas que me surgiram ao longo dos diferentes estágios que realizei ao longo do mestrado:

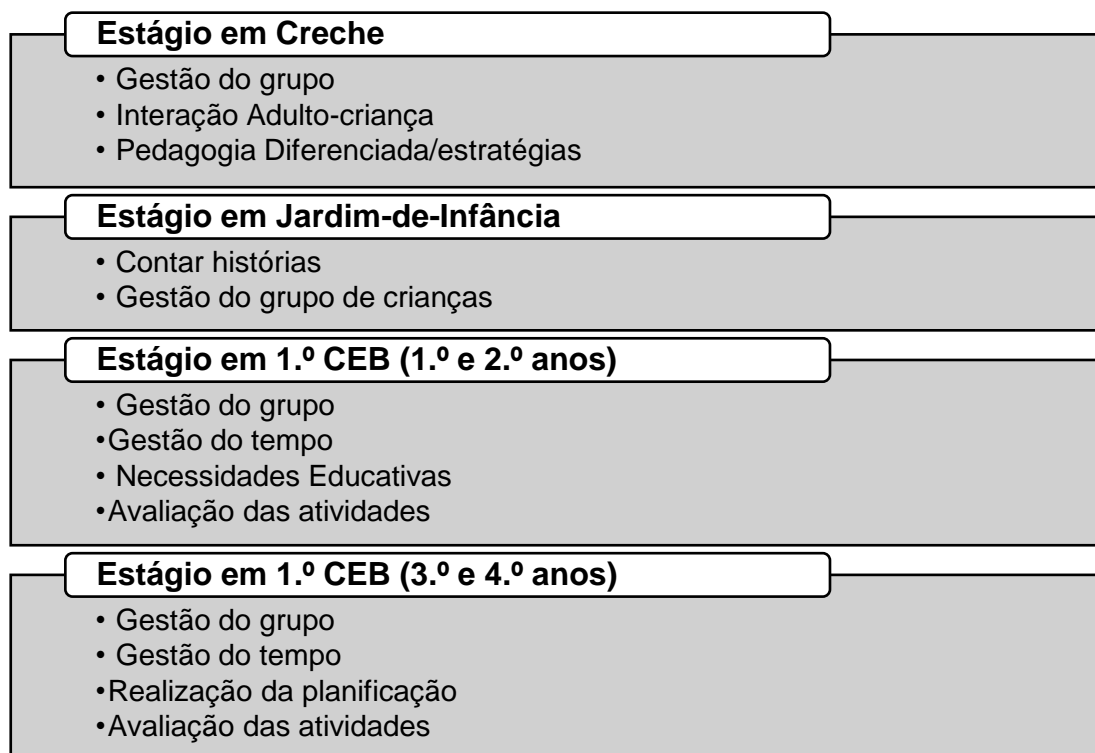


Figura 8 - Questões que emergiram no âmbito da PES

Durante o meu estágio em creche pude observar o despiste e inclusão de uma criança com dificuldades de visão. Esta problemática já me causava alguma curiosidade desde a licenciatura, pois com a unidade curricular de Pedagogia Diferenciada e Populações com Necessidades Educativas fiquei interessada em saber mais sobre este tema e ao mesmo tempo preocupada como poderia no futuro trabalhar e ajudar crianças com dificuldades.

Ao longo de quase todos os estágios pude observar crianças com Necessidades Educativas, bem como, as estratégias utilizadas por vários professores com estas crianças para melhorar o seu sucesso escolar.

No estágio em Jardim de Infância senti algumas dificuldades e, desta forma, surgiram-me algumas questões, em relação ao momento de contar histórias. Tinha algumas dúvidas de como contar a história, que materiais podia usar de forma a cativar mais as crianças. Por vezes, tinha receio de contar a história utilizando a minha imaginação pois podia perder-me e a história deixava de fazer sentido, então optava por ler a história o que fazia com que o grupo se dispersasse. Para conseguir superar esta minha dificuldade comecei a “estudar” a história que ia ler e desta forma no momento de contar a história sentia-me completamente à vontade e o grupo estava mais interessado na história.

Com o decorrer da minha intervenção no contexto de 1.º ciclo (1.º e 2.º anos) senti algumas dificuldades em trabalhar com as crianças e em conseguir manter o grupo de crianças atento e concentrado nas atividades que propunha fazerem.

Em conversa com a professora cooperante, ela informou-nos que o grupo de crianças era um pouco problemático tendo algumas crianças que mereciam especial atenção da nossa parte, pois estavam a ser referenciadas e estavam a ser apoiadas pela professora de apoio de forma a melhorar o trabalho em sala e a melhorar o aproveitamento escolar de cada criança.

Ao longo do estágio verifiquei que existiam algumas crianças com Necessidades Educativas, algumas já referenciadas e outras não.

Uma grande dificuldade que senti ao longo do estágio foi o conseguir encontrar estratégias para conseguir manter o grupo atento durante um período de tempo razoável de forma a conseguirem trabalhar com estes os conteúdos planificados.

Pude ainda verificar que as crianças tinham muita falta de atenção e concentração e o facto de se distraírem facilmente com os materiais escolares ou com qualquer outro objeto, os frequentes movimentos e inquietude na cadeira, um olhar atento a tudo e ao mesmo tempo a nada, foram dos primeiros sinais que despertaram o meu interesse e me levaram a partir para uma questão de pesquisa de forma a conseguir melhorar a minha prática pedagógica e a melhorar o trabalho desenvolvido em estágio.

Durante este estágio surgiu-me ainda uma grande dificuldade na gestão do tempo pois não tinha noção do tempo que a turma levava a fazer as tarefas planificadas para perceber se o que estava a planificar era suficiente ou se era exagerado.

Uma dificuldade sentida e surgida em todos os estágios que realizei ao longo do mestrado foi o conseguir gerir o grupo de crianças, conseguindo ir ao encontro da necessidade de cada criança sem que a individualidade das mesmas fosse desrespeitada. Com algumas leituras conclui que não existe uma solução, uma vez que o importante é a implementação de várias estratégias tendo em conta o grupo de crianças e o bem-estar e o desenvolvimento global de cada criança.

## Parte II

## 1 - Questão de Pesquisa

(...) a pergunta de partida constitui normalmente um primeiro meio para pôr em prática uma das dimensões essenciais do processo científico: a ruptura com os preconceitos e as noções prévias.

(Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 34)

Como já referi anteriormente, este estudo teve como ponto de partida o meu estágio realizado em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º e 2.º anos e a realidade encontrada neste contexto.

Durante este estágio tive a possibilidade de observar várias crianças com Necessidades Educativas e, desta forma, para conseguir realizar um bom trabalho tive de encontrar várias estratégias para conseguir manter estas crianças concentradas para que obtivessem resultados positivos e um bom sucesso escolar.

Muitas vezes ouve-se falar em inclusão educativa, no entanto, na prática nem sempre acontece a inclusão de crianças em turmas regulares da forma mais correta.

A legislação afirma que a educação é um direito para todos, desta forma, todas as crianças e adolescentes, mesmo portadores de Necessidades Educativas, têm direito a frequentar a escola de ensino regular.

Desta forma, a minha questão de pesquisa prende-se com a inclusão de crianças com Necessidades Educativas em turmas regulares.

Com esta investigação pretendo identificar algumas estratégias para utilizar com as crianças com Necessidades Educativas de forma a captar a atenção e a concentração destas crianças e perceber qual é o papel do professor com estas crianças e como as pode ajudar na sua inclusão, tanto na turma como na escola.

Pretendo ainda perceber quais são os apoios que os professores têm para o seu trabalho com estas crianças de forma a melhorar o seu trabalho e conseqüentemente o sucesso escolar das crianças.

## 2 - Metodologia

Uma investigação é, por definição, algo que se procura.

(Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 31)

Segundo Sousa (2005) uma investigação é um procedimento que procura encontrar qualquer coisa. Quando se parte para uma investigação dever-se-á saber para onde se vai, ou seja, o que é que se vai procurar. A formulação do problema é a definição daquilo que se procura: a resposta para esse problema.

A opção metodológica que escolhi para realizar o meu estudo é de carácter qualitativo, utilizando para recolher dados para a minha investigação o questionário.

Segundo Ghiglione e Matalon (2001), citado por Vilelas (2009), o questionário pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação que englobe os indivíduos, com o objetivo de generalizar.

Para Vilelas (2009) a finalidade do questionário é obter, de maneira sistemática e ordenada, a informação, acerca da população que se estuda, das variáveis que são objeto de estudo.

Segundo Sousa (2005) um inquérito consiste em formular uma série de perguntas diretamente aos sujeitos, utilizando como instrumentos entrevista, questionário ou testes. Utiliza-se esta metodologia quando o investigador procura estudar opiniões, atitudes e pensamentos de uma dada população e expressa-se geralmente em percentagens.

Conforme afirma Afonso (2005) os questionários consistem em conjuntos de questões escritas a que se responde também por escrito. Na construção de questionários, o objetivo principal consiste em converter a informação obtida dos respondentes em dados pré-formatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferentes.

Segundo Bell (1997, p. 25) “o objetivo de um inquérito é obter informação que possa ser analisada, extrair modelos de análise e tecer comparações”.

Ainda este autor refere que “os investigadores que optam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística” (p. 20).

O questionário é, portanto, um conjunto estruturado de questões expressas num papel, destinado a explorar a opinião das pessoas a que se dirige. (...) A vantagem da aplicação do inquérito por questionário é dar a possibilidade de aplicação a qualquer tipo de população. (...) Como desvantagens podemos considerar o constrangimento pela directividade das perguntas e o facto de os inquiridos darem muitas respostas socialmente aceites, devido à presença do investigador. (Vilelas, 2009, p. 288).

O questionário aplicado é do tipo misto, ou seja, tem uma combinação do questionário do tipo livre e do tipo aberto. Este tipo de questionário é constituído por questões fechadas e abertas.

Desta forma, o questionário é constituído por três partes. A primeira parte refere-se à caracterização da população e é constituído por questões fechadas. A segunda parte refere-se à opinião da população inquirida sobre a inclusão de crianças com NE e é constituído por perguntas cujas respostas utilizam uma escala, ou seja, a escala tipo Likert. A terceira parte refere-se a perguntas de desenvolvimento onde a população inquirida expressa a sua opinião, e desta forma é constituído por questões abertas. (Anexo I)

Segundo Vilelas (2009) nas questões fechadas o inquirido só pode escolher entre um número limitado de respostas possíveis.

De igual forma, como afirma Ghiglione e Matalon (2001) podemos levar a standardização mais longe e uniformizar igualmente as respostas, pedindo a cada pessoa que escolha a sua numa lista preestabelecida.

Segundo Vilelas (2009) quanto às respostas abertas, estas proporcionam uma variedade mais ampla de respostas, pois podem ser emitidas livremente por quem responde. Todavia, Soriano (1981) e Sampieri et al. (2000), citado por Vilelas (2009), afirmam que estas questões são mais fáceis de formular, pois não se tem de prever nenhum tipo de resposta.

Conforme afirma Ghiglione e Matalon (2001) para se construir um questionário é necessário saber com exatidão o que se procura, garantir que as questões tenham o mesmo significado para todos e que os diferentes aspetos da questão tenham sido bem abordados. Uma boa questão nunca deve sugerir qualquer resposta particular, não deve exprimir qualquer expectativa e não deve excluir nada do que possa passar pela cabeça da pessoa a quem se vai colocá-la.

A minha população alvo, ou seja, as pessoas a quem entreguei os questionários foram educadores e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo Ghiglione e Matalon (1985), citado por Sousa (2005), a população é um todo, um universo, um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características.

Conforme afirma Sousa (2005) quando a população alvo do estudo possui uma dimensão demasiado grande para que os procedimentos da investigação possam ser aplicados a todos os seus elementos, recorre-se à seleção de uma amostra, possuidora de todas as características da população. A amostra é uma parte da população possuidora de todas as características desta, representando-a na sua totalidade.

Desta forma, como a população que satisfaz as minhas características era um número elevado, concentrei-me apenas na cidade de Santarém, mais propriamente junto de escolas de Ensino Básico e de Jardins de Infância.

Realizou-se um pré-teste e, por fim, após validação do questionário foram aplicados 40 questionários, sendo que 20 foram aplicados em contexto de Jardim-de-Infância e 20 em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Com a participação das educadoras e das professoras do 1.º ciclo foi possível conhecer as perspetivas que cada uma tem em relação à inclusão de crianças com Necessidades Educativas bem como o trabalho realizado e as estratégias utilizadas com estas crianças.

Depois de recolhidos os questionários procedeu-se à análise das respostas. Essas informações foram agrupadas em tabelas para melhor serem interpretadas e depois fez-se a sua conversão em gráfico que expressam os resultados recolhidos.

Todos os dados recolhidos, foram processados informaticamente, tendo sido utilizado o programa Microsoft Excel.

### 3 - Revisão da Literatura

(...) o caminho a seguir deve ser reformar as escolas, de modo a permitir-lhes encontrar respostas positivas para a diversidade de alunos, olhando para as diferenças individuais como algo que deve ser incentivado a motivo de regozijo.

(Ainscow, 1998, p. 22)

#### 3.1. - Inclusão

Nos últimos anos tem-se assistido a uma maior preocupação com o conceito de educação para todos, ou seja, com a inclusão de todas as crianças na escola e numa turma regular. Com a nova lei da educação as crianças com Necessidades Educativas devem ser incluídas e integradas numa turma de ensino regular, desta forma, as crianças não devem ser excluídas, ou seja, desde o início da escolarização esta é incluída no sistema educacional regular. Assim, pessoas com diferentes características e habilidades devem ser acolhidas com naturalidade na escola e também na sociedade de uma maneira geral.

A inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem nas escolas e salas de aula comuns faz parte de um vasto movimento em prol dos direitos humanos, à escala mundial, que reclama a inclusão total de todos os indivíduos com deficiências em todos os aspetos da vida. (Tilstone; Florian & Rose, 1998, p. 33).

Segundo a Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção (1994), a inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, estas conceções refletem-se no desenvolvimento de estratégias que procuram alcançar uma genuína igualdade de oportunidades.

O desenvolvimento de escolas inclusivas que atendem um número elevado de alunos, tanto nas áreas rurais como urbanas pressupões: a articulação duma política forte e precisa no referente à inclusão, como uma dotação financeira adequada; uma campanha eficaz de informação do público destinada a combater os preconceitos negativos e a promover atitudes informadas e positivas; um programa extensivo de orientação e formação de pessoal; e a disponibilização dos serviços de apoio necessários. Para contribuir para o êxito das escolas inclusivas são precisas mudanças, além de em muitos outros, nos seguintes sectores educativos: currículo, instalações, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, ética escolar e actividades extra-escolares. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 21).

O conceito de educação inclusiva é um ponto abrangente, sendo a tónica colocada na qualidade da educação e nas mudanças a introduzir nos contextos educativos para responder às necessidades de todos os alunos. Este conceito tem como principio que todos os alunos devem aprender juntos, independentemente das suas dificuldades ou diferenças. Desta forma, as escolas devem responder às diferentes necessidades de cada aluno, assegurando uma educação com qualidade para todos.

Segundo Bairrão (1998) a escola inclusiva implica novas competências e novas atitudes dos profissionais que trabalham nesta área, bem diferentes das atuais competências que estes técnicos possuem e que a nossa comunidade técnica e científica pode proporcionar.

O compromisso com a educação inclusiva, de acordo com a definição da UNESCO (2009), enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através do aumento da participação de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar, foi reiterado por Portugal com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o seu protocolo opcional, adotada na Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova Iorque, no dia 13 de dezembro de 2006, aprovada pela Resolução da Assembleia da República n.º 56/2009, de 30 de julho, ratificada pelo Decreto do Presidente da República n.º 71/2009, de 30 de julho, e reafirmada na «Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa», em julho de 2015. Este compromisso visa ainda dar cumprimento aos objetivos do desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 da ONU.

No centro da atividade da escola estão o currículo e as aprendizagens dos alunos. Neste pressuposto, o presente decreto-lei tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a maior valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa. Isto implica uma aposta decisiva na autonomia das escolas e dos seus profissionais, designadamente através do reforço da intervenção dos docentes de educação especial, enquanto parte ativa das equipas educativas na definição de estratégias e no acompanhamento da diversificação curricular. Consciente das competências profissionais existentes nas escolas portuguesas, o Governo pretende agora criar condições para que estas possam elevar os padrões de qualidade das diferentes ofertas de educação e formação. Mesmo nos casos em que se identificam maiores dificuldades de participação no currículo, cabe a cada escola definir o processo no qual identifica as barreiras à aprendizagem com que o aluno se confronta, apostando na diversidade de estratégias para as ultrapassar, de modo a assegurar que cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens, levando todos e cada um ao limite das suas potencialidades. (Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho).

Segundo Tilstone; Florian & Rose (1998, p. 37) 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.

A inclusão só é verdadeira se feita com todos e para todos, e todos os agentes educativos são fundamentais neste processo. Naturalmente que os docentes assumem uma posição chave neste processo e devo dizer que tenho uma imensa confiança nestes profissionais, para fazerem o que tem de ser feito. Estou certa que saberão abraçar este desafio com determinação e competência, e a nós caberá apoiá-los e valorizá-los neste processo. (Pereira (coord.), 2018, p. 5).

A inclusão baseia-se nas necessidades da criança, vista como um todo, e não apenas no desenvolvimento académico, comparado com o desempenho académico do “aluno médio”. Para além de considerar o aluno com NE como um todo e como centro de atenção por parte Escola, da Família e da Comunidade, considera, ainda o Estado como um factor essencial a ter em conta, pois afigura-se fundamental o seu papel em todo o processo que leve à criação de um sistema inclusivo eficaz. (Correia, 2013, p. 9).

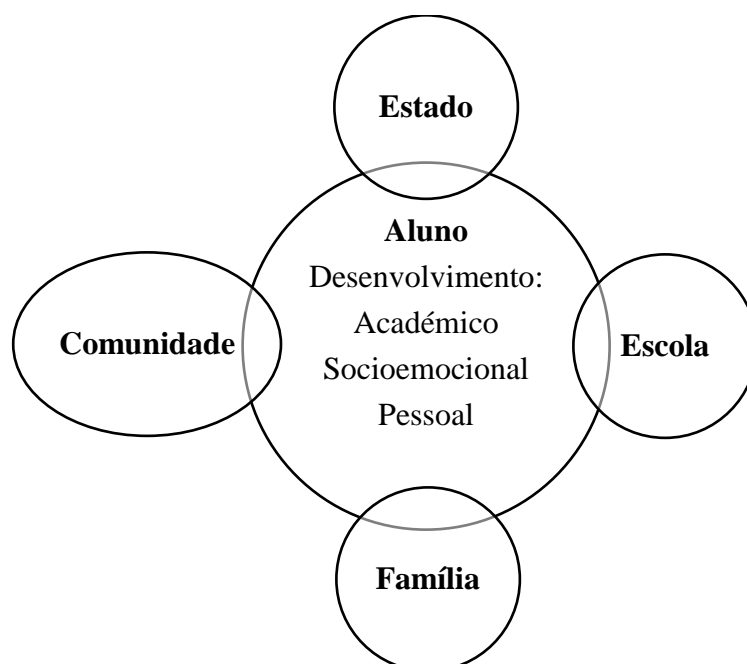


Figura 9 - Sistema inclusivo centrado no aluno (adaptado de Correia, 2003, p. 9)

No que diz respeito ao Estado, as preocupações estatais para a implementação de um “sistema inclusivo” são:

- Legislação – que considere as reformas necessárias para a implantação e implementação de um “sistema inclusivo”;
- Financiamento – que assegure os recursos humanos e materiais necessários à “inclusão” da criança com NE;
- Autonomia – que permite à Escola implementar um “sistema inclusivo” de acordo com a sua realidade;
- Apoio – que permite às instituições de ensino superior considerar alternativas de formação que tenham em conta a “filosofia da inclusão”;
- Sensibilização – que permita ao público em geral perceber as vantagens de um “sistema inclusivo”.

Quanto à Escola, esta tem como responsabilidades:

- Planificação – adequada e que permita uma comunicação saudável entre o aluno com NE, o professor, os pais e a comunidade;
- Sensibilização e apoio – (aos pais e à comunidade) que permita o seu desenvolvimento com vista ao desenvolvimento global do aluno com NE;
- Flexibilidade – aceitar o facto de que nem todos os alunos atingem os objetivos curriculares ao mesmo tempo, isto é, considerar uma variedade curricular que se adeque às

caraterísticas individuais de cada aluno (ensino fundamental, mobilidade comunitária, preparação para o ensino superior, etc.);

- Formação – (do professor; do administrador/gestor; de outros técnicos) que poderá ser a nível de instituição de ensino superior, a nível de formação em contexto.

No que diz respeito à participação da Família existe variáveis a considerar para que esta possa ajudar na educação do aluno com NE, tais com:

- Formação – que permita o seu desenvolvimento tendo em consideração a planificação e programação educacional para o aluno com NE;

- Participação – (na escola; na comunidade) que permita estabelecer uma boa comunicação entre pais, professores e agentes comunitários;

- Apoio – que permita a “inclusão” da criança com NE na escola e na comunidade.

Por fim, a Comunidade também deve desempenhar um papel relevante na educação e transição para a vida ativa do aluno com NE. Esta tem como responsabilidades:

- Participação – interligação entre os serviços comunitários e a escola para responderem às necessidades específicas do aluno com NE e da sua família com vista ao desenvolvimento global do aluno;

- Apoio – criar um conjunto de programas e incentivos que permita ao aluno com NE um desenvolvimento socioemocional e pessoal adequado às suas caraterísticas (em conjunto com a escola, Governo Local, Governo Central);

- Formação – sensibilização para a problemática da inclusão.

Para Correia (2013) a inclusão engloba três parâmetros essenciais:

- Modalidade de atendimento, dando relevância à permanência do aluno com NE na classe regular, onde todos os serviços de apoio, ou seja, os serviços adequados, servem ser prestados.

- Educação apropriada, uma vez que deve não só respeitar as caraterísticas e necessidades dos alunos com NE, como também ter em conta as caraterísticas e necessidades dos ambientes onde eles interagem.

- Serviços adequados, ou seja, um conjunto de serviços de apoio especializados que pretendem maximizar o potencial do aluno. Estes serviços devem ter em conta não só o aluno, mas também a modificação dos seus ambientes de aprendizagem, para que a criança com NE possa receber uma educação adequada às suas capacidades e necessidades.

Uma escola inclusiva centra-se em criar um sistema educativo que possa fazer frente às necessidades dos alunos e para isso é necessário respeitar a individualidade e desenvolver uma cultura de colaboração como base para a resolução de problemas,

facilitando a aprendizagem de todos os professores e aumentando a igualdade de oportunidades como meio para conseguir uma melhoria educativa. (Arnáiz e Ortiz, 1997, citado por Correia, 2010).

Segundo Rodrigues (2011, p. 49) existem três pilares de um dispositivo pedagógico que permita atender conjuntamente a alunos “diferentes”:

- A individualização do ensino, ou seja, a adaptação do que ensinamos, e da forma como ensinamos, às características pessoais dos alunos;

- A autonomia dos alunos e das alunas, isto significa que quanto mais alunos tenhamos que sejam autónomos, na hora de aprender, mais tempo poderemos dedicar aos que, à partida, são menos autónomos;

- A organização colaborativa na aprendizagem, ou seja, é necessário haver organização na sala de aula para que o professor não seja os únicos que “ensinam”, pois os alunos, em pequenas equipas de trabalho colaborativo, são capazes de “se ensinarem” mutuamente.

### **3.2. O Papel do Educador de Infância/Professor**

O professor tem um papel muito importante no percurso do desenvolvimento da criança ou do grupo de crianças para educar e ajudar a crescer com qualidade de forma harmoniosa e equilibrada.

É importante que o professor estabeleça uma boa relação com cada criança e a forma como a valoriza e respeita contribui para a autoestima da criança. É de igual forma importante que o professor tenha em atenção o contexto educativo. Pois este deve organiza-lo para que seja um ambiente facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem da criança.

O papel do educador é muito mais do que ser um interveniente educativo, é assumir uma atitude abrangente, com uma prática articulada, contextualizada, personalizada, aberta a novas ideias e mudanças, articulando saberes e experiências que serão enriquecedoras para as crianças e para o próprio profissional (Cavaco, 2009, p. 118).

Segundo Tomlison (2008) os professores que oferecem ensino diferenciado centram-se no papel de treinadores ou mentores e atribuem aos alunos o máximo de responsabilidade sobre o seu processo de aprendizagem e ensinam-nos a lidar melhor com as situações.

Este autor refere ainda que estes professores melhoram a capacidade de:

- Avaliar o nível de preparação dos alunos de diversas formas;
- “Ler” e interpretar as dicas dadas pelos alunos sobre os seus interesses e preferências quanto à aprendizagem;
- Criar modos variados de conseguirem recolher informação e ideias;

- Desenvolver diversas formas de os alunos explorarem e “serem donos” das suas próprias ideias;

- Providenciar possibilidades variadas de os alunos expressarem e desenvolverem os seus conhecimentos.

Segundo Brandt (1998), citado por Tomlison (2008), as pessoas aprendem melhor nas seguintes condições:

- O que aprendem tem significado pessoal;
- O que aprendem é desafiador e eles aceitam o desafio;
- O que aprendem está adequado ao seu nível de desenvolvimento;
- Pode aprender à sua maneira, fazer escolhas e sentir-se sob controlo;
- Usam o que sabem para construir novos conhecimentos;
- Têm oportunidade de interagir socialmente;
- Obtêm feedback útil;
- Adquirem e usam estratégias;
- Partilham um ambiente emocional positivo;
- O contexto apoia a aprendizagem programada.

O professor tem três responsabilidades essenciais:

- Fornecer e prescrever oportunidades de aprendizagem diferenciada: O professor fornece um leque de atividades que estimulam os alunos e oferece variedade, tanto nas formas como os alunos aprendem como nas maneiras de os alunos mostrarem que aprenderam.

O facto de o professor fornecer uma maior variedade está a responder às necessidades e às preferências de aprendizagem de um maior número de alunos.

Algumas vezes o professor dá a oportunidade de serem os alunos a escolherem o que querem fazer, de que forma e qual o resultado final. Mas outras vezes, o professor determina algumas atividades para satisfazer as necessidades da turma.

- Organizar os alunos durante as atividades de aprendizagem: O professor varia as maneiras de organizar e agrupar os alunos. Dependendo do trabalho a executar, os alunos podem trabalhar individualmente, aos pares, em equipas, em pequenos grupos ou em grande grupo.

O professor organiza os alunos para trabalharem em tarefas particular, com base nos objetivos do currículo e nas necessidades de aprendizagem dos alunos.

Uma outra forma de agrupar os alunos é de acordo com as suas preferências de aprendizagem ou interesses.

- Usar o tempo de maneira flexível. O professor usa o tempo de diferentes maneiras com diferentes alunos, ou seja, para os alunos que têm mais dificuldades, o professor aumenta o tempo de explicação, e para aqueles que têm menos dificuldades, o professor faz uma instrução mais avançada.

## 4 - Apresentação e Análise dos Resultados

(...) a análise das informações tem uma segunda função: interpretar estes factores inesperados e rever ou afirmar as hipóteses para que, nas conclusões, o investigador esteja em condições de sugerir aperfeiçoamentos do seu modelo de análise ou de propor pistas de reflexão e de investigação para o futuro.

(Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 211)

Neste ponto irão ser apresentados e analisados os dados obtidos através dos questionários individuais realizados aos educadores e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico de algumas escolas de Santarém.

Numa primeira fase, os dados recolhidos, foram processados informaticamente tendo sido utilizado o programa Microsoft Excel. Posteriormente, as tabelas realizadas foram convertidas em gráficos para melhor análise dos dados.

Na Parte I do questionário foi destinada a caracterizar a amostra. Dos inquiridos, todos pertenciam ao sexo feminino.

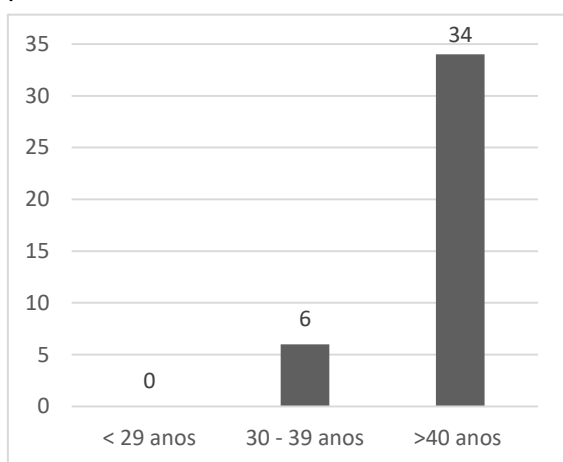


Figura 10 - Caracterização quanto à idade

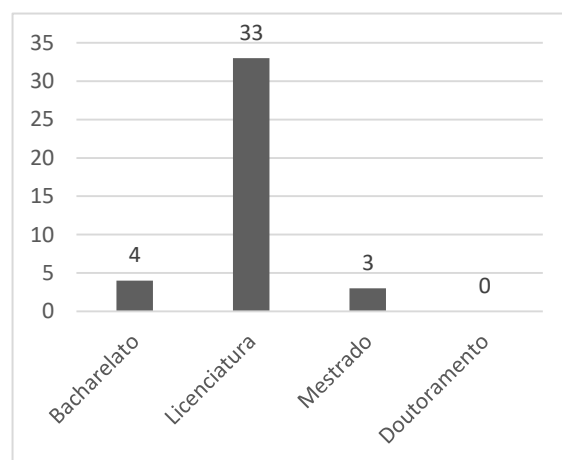


Figura 11 - Habilitações académicas/literárias

Quanto à idade, 6 tinham idade entre os 30 e os 39 anos e 34 encontravam-se com idades superiores a 40 anos. Quanto às habilitações académicas/literárias a maioria dos inquiridos tinha a Licenciatura (33), 4 tinham o Bacharelato e 3 tinham Mestrado.

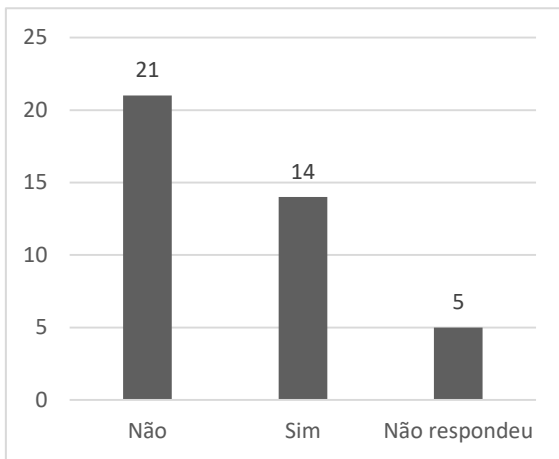


Figura 12 - Formação Especializada na área Multidisciplinar e Autismo (1) e 6 não identificaram a formação que tinham.

No que diz respeito à formação especializada na área, a maioria não tinha formação (21), 14 tinham formação e 5 pessoas não responderam a esta questão. Quanto à formação especializada, várias são as formações apresentadas, tais como: Educação para a Cidadania (1); Educação Especial (2); Apoio a populações com NE (1); Pós-Graduação em NE - Domínio cognitivo e motor (3); Apoio Especializado a Perturbações Espaciais -

No que diz respeito ao grau de ensino a lecionar, 20 estavam a lecionar no pré-escolar, 8 no 1.º ano, 7 no 2.º ano, 7 no 3.º ano e 6 no 4.º ano.

Quanto ao tempo de serviço a maioria já se encontravam a trabalhar à 20-29 anos (20), 1 encontrava-se à menos de 9 anos, 9 encontrava-se entre os 10 e os 19 anos e 10 à mais de 30 anos.

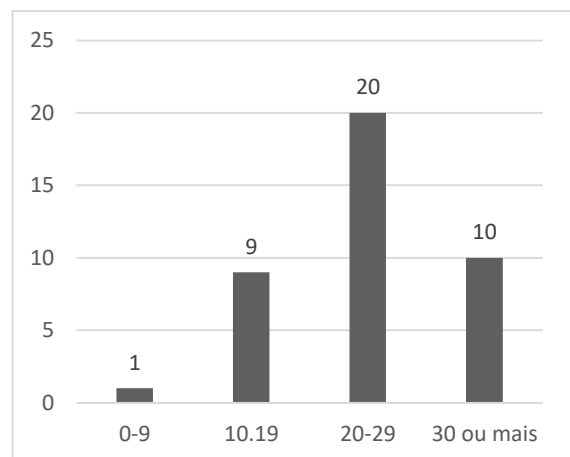


Figura 13 - Tempo de serviço

No que diz respeito ao meio onde leciona, a maioria estava no meio urbano (35) e 5 no meio rural.

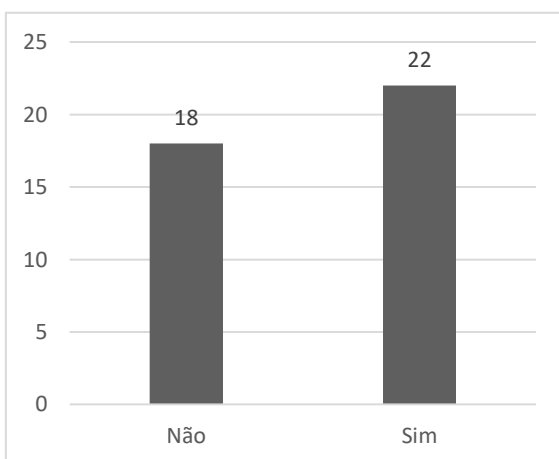


Figura 14 - Crianças com NE atualmente na sala

Quando questionados se tinham crianças com NE atualmente na sala de aula, 18 responderam que não e 22 responderam que sim. Em relação às NE existentes eram: Trissomia 21 (1); Perturbação da Hiperatividade e Défice de Atenção (1); Hiperatividade (5); Défice de Atenção e Concentração (4); Perturbação do Espectro do autismo (8); Síndrome de Asperger (2); Espinha Bífida (1); Multidisciplina (2); Paralisia Cerebral (2);

Epilepsia (2); Atraso Global no Desenvolvimento (2); Atraso no Desenvolvimento com afetação da fala (2); Dislexia (4); Disortografia (1) e Terapeuta da Fala (afasia) (1).

Quando questionadas se noutros anos de ensino já tinham tido crianças com NE na sua sala de aulas, 7 responderam que não tiveram e 33 responderam que tiveram. Em relação às NE existentes eram: Deficiência Auditiva (3); Deficiência Visual (3); Trissomia 21 (8); Hiperatividade (5); Défice de Atenção e Concentração (4); Perturbação do Espetro do autismo (13); Síndrome de Asperger (2); Espinha Bífida (2); Multideficiência (4); Paralisia Cerebral (6); Epilepsia (2); Atraso Global no Desenvolvimento (1); Problemas Cognitivos (5); Síndrome de Charges (1); Deficiência Motora (1); Perturbação da Linguagem e Comunicação (1); Dislexia (4); Disortografia (1) e Hidrocefalia (1).

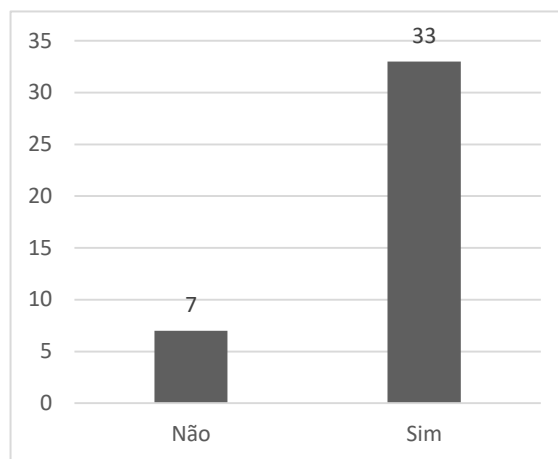


Figura 15 - Crianças com NE noutros anos letivos

Na Parte II, os inquiridos indicavam a sua opinião sobre a sua experiência acerca da Inclusão de crianças com NE.

1 - Quando questionados se concordam com a inclusão de crianças com NE nas turmas de “ensino regular” a maioria dos inquiridos estavam em dúvida (17). No entanto, a maioria era a favor da inclusão, uma vez que 10 concordavam totalmente e 10 concordavam. Apenas 2 discordavam e 1 discordava totalmente.

2 – No que se refere à opinião em relação a se os alunos com NE têm melhor sucesso quando inseridos em turmas regulares, a maioria (17) ainda tinha alguma dúvida em relação a esta questão, no entanto, 14 concordavam e 2 concordavam totalmente que estes alunos sejam inseridos. Ao contrário, 5 discordavam e 2 discordavam totalmente.

3 - Quando confrontados em relação à preparação dos professores de Ensino Especial para trabalharem com as crianças com NE a maioria referiu que estes tinham melhor preparação que os professores do ensino regular, sendo que 12 concordavam e 26 concordavam totalmente. Apenas 2 ficaram em dúvida.

4 - O facto de os professores ainda não terem os conhecimentos e competências necessários para ensinar os alunos com NE ainda estava presente, uma vez que, a maioria (13) concordavam com esta afirmação e 9 concordavam totalmente. Existindo ainda 11 que tinham dúvidas. Apenas 1 discordava e 4 discordavam totalmente.

5 - A maioria dos inquiridos ainda mostrava preocupação que não consigam dar a atenção necessária a todos os alunos, uma vez que 22 concordavam totalmente e 11 concordavam. No entanto, 2 discordavam e 1 discordava totalmente. Existem ainda 4 que estavam em dúvida em relação a esta preocupação.

6 - Quando abordados sobre a sua preocupação com a aceitação dos alunos com NE perante o resto da turma, a maioria mostrava preocupação (10 concordavam e 9 concordavam totalmente). No entanto, 4 discordavam totalmente e 4 discordavam. Existindo ainda 13 que ficaram em dúvida.

7 - A maioria dos inquiridos concordavam totalmente (34) com a elaboração de um programa educativo individual e 5 concordavam. No entanto, 1 ainda estava em dúvida sobre a elaboração do PEI.

8 - Quando inquiridos sobre a elaboração e implementação do programa educativo individual a maioria dos inquiridos (29) concordavam totalmente que fosse elaborado em conjunto com o professor de turma, de educação especial e psicólogo e 9 concordavam. No entanto, 1 ainda estava em dúvida e 1 discordava.

9 - No entanto, 17 responderam que concordavam totalmente e 8 responderam que concordavam que esta elaboração e implementação do programa educativo individual fossem realizadas em conjunto antes com o professor de turma, de educação especial e encarregado de educação. Existindo ainda 12 que ainda estavam em dúvida acerca desta questão, 2 discordavam totalmente e 1 discordava.

10 - A maioria dos professores eram de acordo com a elaboração e utilização de estratégias adequadas aos alunos com NE, uma vez, que 19 concordavam totalmente e 13 concordavam com esta afirmação. No entanto, existia ainda 6 que estavam em dúvida e 2 que discordavam.

11 - Quando confrontados com a existência de alunos com currículo normal e alunos com currículo diferenciado na mesma sala de aula a maioria dos inquiridos concordavam que seja possível ensinar todos os alunos, existindo 8 que concordavam e 10 que concordavam totalmente. No entanto, existia ainda 3 que discordavam totalmente e 3 que discordavam, e 16 que ainda estavam em dúvidas.

12 - A maioria dos inquiridos concordam que a interação escola-família seja importante no caso das crianças com NE, sendo que 28 concordam totalmente e 9 concordam. Apenas 1 ficou em dúvida e 2 não responderam.

13 - Relativamente à opinião dos inquiridos sobre a satisfação das necessidades dos alunos com NE quando estes recebem apoio na sala de aula, a maioria dos inquiridos concordavam com esta afirmação, sendo que 23 concordavam totalmente e 12 concordavam. No entanto, 4 ainda estavam em dúvida e 1 discordava.

Na terceira parte do questionário, os inquiridos podiam dar a sua opinião em relação a algumas questões de desenvolvimento.

Quando questionados acerca das estratégias utilizadas com as crianças com NE os inquiridos apontaram várias.

Tendo em conta o Pré-Escolar as estratégias apontadas foram: Consultar técnicos especializados (3); Seguir as medidas implementadas no PEI (2); Proporcionar oportunidades para a criança ultrapassar as suas limitações (1); Fazer com que a criança esteja integrada no grupo (3); Ajudar a construir capacidades de funcionalidade, de autoestima e autonomia (1); Adaptar as tarefas da turma às crianças (estratégias) (10) e Ajudar individualmente as crianças com NE (1).

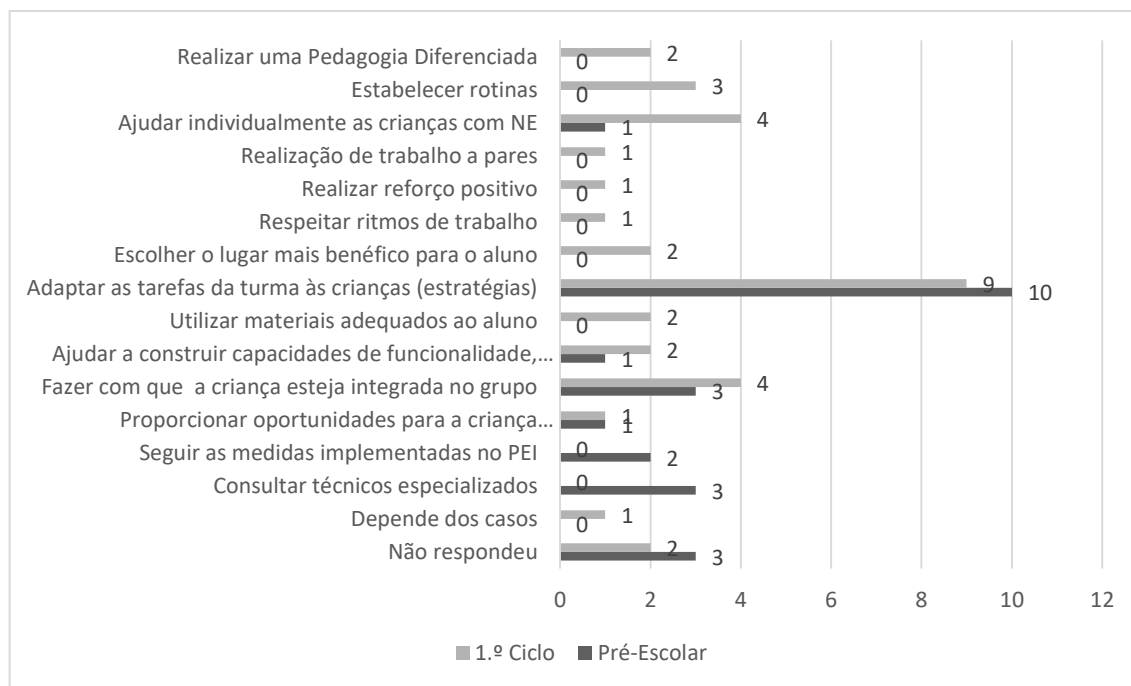


Figura 16 - Estratégias utilizadas com as crianças com NE

Em relação ao 1.º CEB as estratégias apontadas foram: Proporcionar oportunidades para a criança ultrapassar as suas limitações (1); Proporcionar oportunidades para a criança ultrapassar as suas limitações (4); Ajudar a construir capacidades de funcionalidade, de autoestima e autonomia (2); Utilizar materiais adequados ao aluno (2); Adaptar as tarefas da turma às crianças (estratégias) (9); Escolher o lugar mais benéfico para o aluno (2); Respeitar ritmos de trabalho (1); Realizar reforço positivo (1); Realização de trabalho a pares (1); Ajudar individualmente as crianças com NE (4); Estabelecer rotinas (3) e Realizar uma Pedagogia Diferenciada (2).

Ainda em relação a esta questão, 5 não responderam e 1 não apresentou nenhuma estratégia justificando que depende dos casos para a escolha das estratégias a utilizar.

Quando questionados sobre as características que uma escola deve ter para incluir crianças com NE com sucesso os inquiridos apontaram várias.

Tendo em conta o Pré-Escolar as características apontadas foram: Instalações, equipamentos e materiais adequados (14); Pessoal docente e técnicos especializados (9); Pessoal docente e não docente necessário (7); Oportunidades para trabalhos em equipa (1); Turmas reduzidas (2) e Programas adaptados às necessidades (2).

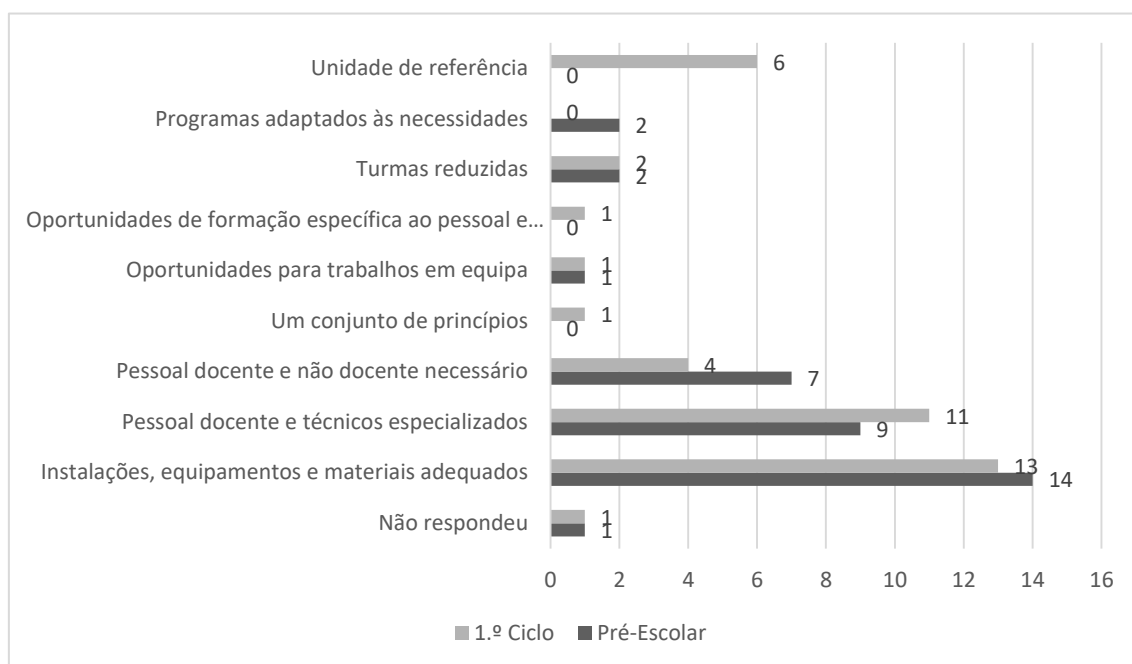


Figura 17 - Características para uma escola incluir crianças com NE

Em relação ao 1.º CEB as características apontadas foram: Instalações, equipamentos e materiais adequados (13); Pessoal docente e técnicos especializados (11); Pessoal docente e não docente necessário (4); Um conjunto de princípios (1); Oportunidades para trabalhos em equipa (1); Oportunidades de formação específica ao pessoal e familiares (1); Turmas reduzidas (2) e Unidade de referência (6).

Ainda em relação a esta questão, 2 inquiridos não responderam.

Quando questionados sobre a sua opinião acerca das unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo e as unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira as opiniões foram variadas.

Em relação ao Pré-Escolar os inquiridos referiram: Ainda não têm as condições necessárias (2); É excelente a sua existência (4); Têm material didático especializado e direcionado para as problemáticas (3); Têm profissionais com formação especializada para o ensino (3); Permite uma articulação do professor titular de turma com os professores da unidade (1) e Ajudam as crianças a desenvolverem competências (2).

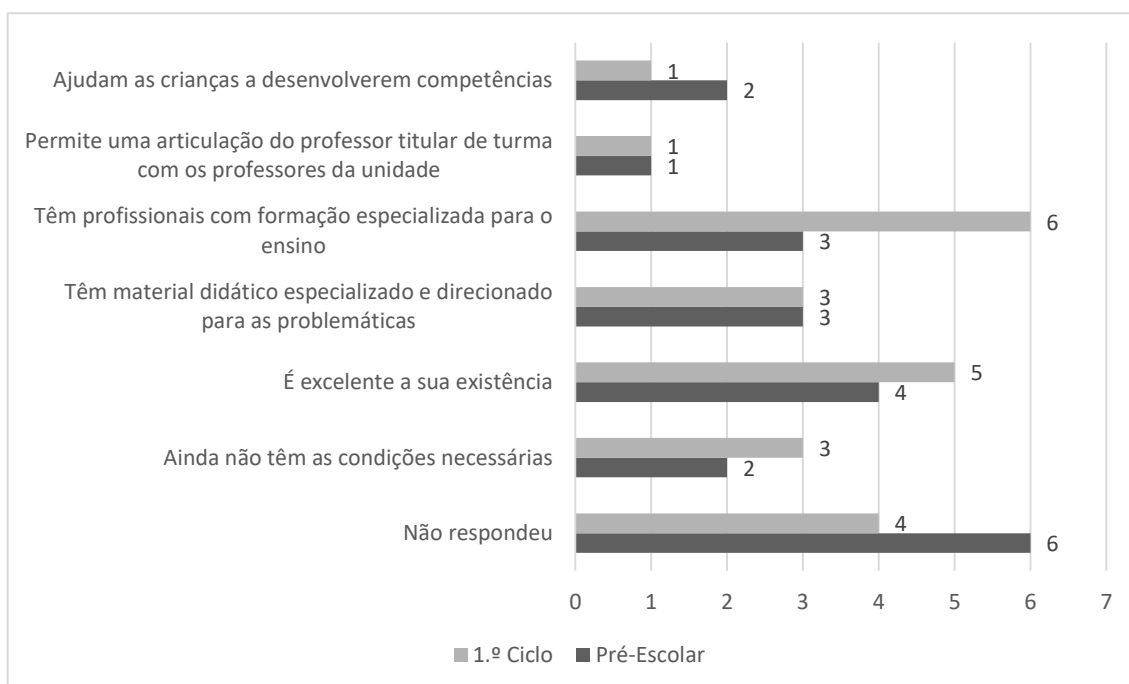


Figura 18 - Opinião sobre as unidades de ensino estruturado

Quanto ao 1.º CEB os inquiridos referiram: Ainda não têm as condições necessárias (3); É excelente a sua existência (5); Têm material didático especializado e direcionado para as problemáticas (3); Têm profissionais com formação especializada para o ensino (6); Permite uma articulação do professor titular de turma com os professores da unidade (1) e Ajudam as crianças a desenvolverem competências (1).

Dos inquiridos, houve ainda 10 que não responderam a esta questão ou que não apresentaram qualquer opinião.

Quando questionados sobre o papel que o professor tem na articulação escola-família de crianças com NE os inquiridos apresentaram várias opiniões.

Em relação aos inquiridos do Pré-Escolar estes referiram que: Ajudar a resolver algumas questões (3); Verificar as necessidades e sucesso obtido e aconselhar acompanhamento (2); Trocar informações importantes (4); Trabalho de equipa/Contínuo (6); Boa integração no grupo de crianças (3); Muito importante (5) e Contribui para um possível sucesso nas aprendizagens do aluno (2).

Em relação ao 1.º CEB os inquiridos referiram que: Ajudar a resolver algumas questões (3); Verificar as necessidades e sucesso obtido e aconselhar acompanhamento (3); Trocar informações importantes (5); Trabalho de equipa/Contínuo (4); Boa integração no grupo de crianças (1); Muito importante (4) e Contribui para um possível sucesso nas aprendizagens do aluno (3).

Ainda em relação a esta questão, 2 inquiridos não responderam.

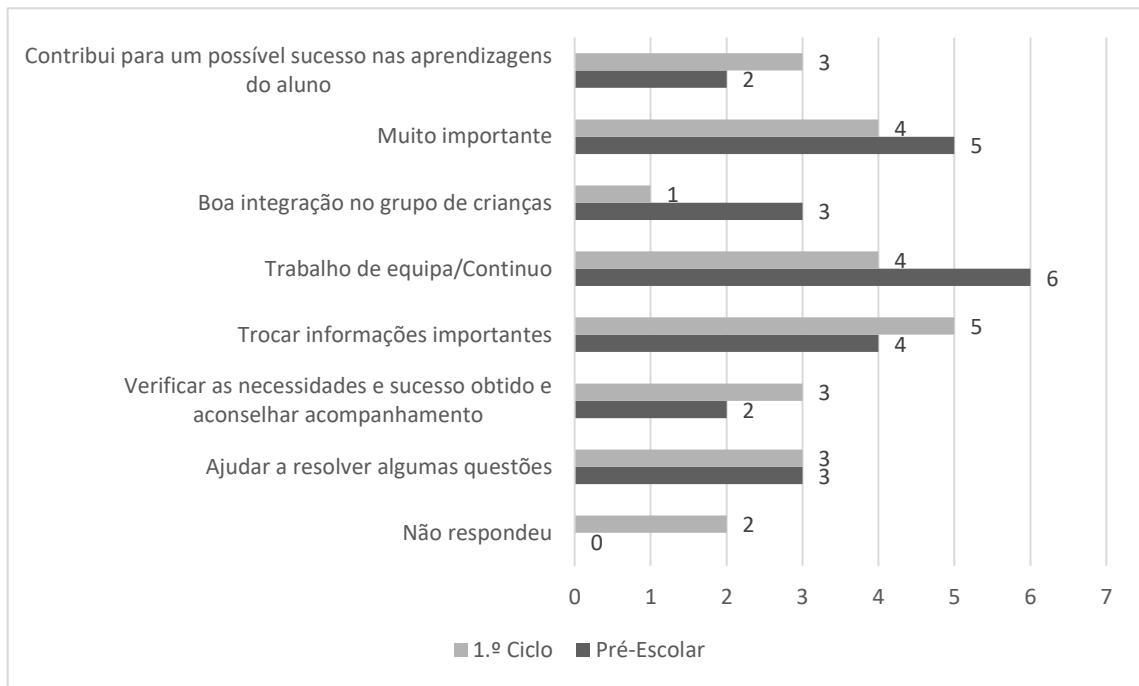


Figura 19 - Papel do professor na articulação escola-família de crianças com NE

## 5 - Discussão dos Resultados e Principais Conclusões

A partir da análise dos questionários recolhidos concluímos que quanto às habilitações literárias, a maioria dos inquiridos são licenciados. O resultado obtido era, à partida, esperado, uma vez que há poucos anos é que o Mestrado é obrigatório para os futuros agentes profissionais.

Um dado obtido foi o facto de todos os inquiridos serem do género feminino. Uma vez que apliquei questionários em 1.º Ciclo do Ensino Básico estava à espera que aparecesse algum sujeito do género masculino. No entanto, este dado vai ao encontro dos dados recolhidos em 2007 pelo IME, uma vez que foi concluído que havia, em Portugal, muito mais professores do género feminino (quase 25%) do que masculino (quase 10%). Assim, esta distorção da amostra é aceitável por corresponder ao que observamos na população portuguesa, em relação a estas profissões.

Os inquiridos ainda tiveram algumas dúvidas em relação à inclusão de crianças com NE em turmas de “ensino regular”, no entanto, existe um maior número de educadores/professores do 1.º CEB a concordarem com a inclusão do que a discordarem. Este tema ainda é muito debatido uma vez que, para o educador/professor, é complicado conseguir chegar a todos os alunos ao mesmo tempo para os conseguir ajudar e apoiar no seu desenvolvimento. No entanto, segundo Rodrigues (2011, p. 46), “a única maneira de se conseguir atender conjuntamente numa única sala de aula alunos diferentes é introduzir nela uma organização de aprendizagem colaborativa, em detrimento de uma organização individualista ou competitiva”. Este autor refere ainda que só podem aprender juntos alunos diferentes numa sala organizada de forma colaborativa, na qual todos colaboram, cooperam e se ajudam, para alcançar o objetivo comum de progredir na aprendizagem, uma dinâmica em que cada aluno estabelece o compromisso de atingir o máximo das suas possibilidades (p. 46). Posto isto, para que seja possível a inclusão de crianças com NE nas turmas de “ensino regular” é necessário um grande trabalho, apoio e organização não só da parte do professor mas também das restantes crianças de forma a melhorarem o trabalho de todas as crianças.

Os inquiridos ainda tiveram algumas dúvidas se as crianças com NE ao serem incluídas em turmas regulares têm melhor sucesso escolar, no entanto, existe uma maior percentagem a concordar do que a discordar. Como já foi referido anteriormente por Rodrigues (2011) as crianças com NE podem ter sucesso escolar caso a sala de aula esteja organizada e os restantes alunos consigam ajudar os alunos com NE, no entanto, Warnock (2005); Dupre (2000) e Shapiro (1988), citado por Correia (2013, p. 13) referem que os alunos com NE ao

verificarem que não são capazes de atingir os mesmos objetivos que as restantes crianças podem sentir-se frustrados e isto pode interferir com a sua autoestima.

Os inquiridos ainda têm algumas dúvidas e preocupam-se que não tenham os conhecimentos e competências necessárias para ensinar alunos com NE,

(...) muitos professores do ensino regular ainda não aceitaram completamente a ideia da inclusão da criança com NE na turma regular e que nem todos os professores estão preparados para responder às necessidades especiais dos alunos ou assumirem uma maior responsabilidade quanto ao seu ensino. (Heward (2003); Correia & Martins (2000) e Kauffman (1989), citado por Correia, 2013, p. 13).

A maioria dos inquiridos referem que estão preocupados, pois podem ter dificuldades e não conseguirem dar a atenção devida a todos os alunos, de igual forma Kauffman (1989), citado por Correia (2013, p. 13), refere que a colocação de alunos com NE em turmas regulares pode interferir negativamente no sucesso escolar dos outros alunos, uma vez que o professor terá de dedicar mais tempo aos alunos com NE.

A maioria dos inquiridos concordam totalmente com a elaboração de um Programa Educativo Individual que dê resposta às necessidades próprias de cada aluno com NE, de igual forma, Correia (2013, p. 13) refere que os direitos dos alunos com NE não serão garantidas caso não se lhes efetue uma avaliação que permita a elaboração de programas educativos de acordo com as suas capacidades e necessidades. Este autor refere ainda que o Programa Educativo Individual deve ser elaborado e implementado pelo professor do ensino regular, o professor do ensino especial e os pais. (p. 13). De igual forma os inquiridos também concordam com esta ideia.

Para concluir, é importante referir que este estudo apresenta algumas limitações, tais como: o facto de ter sido feito em forma de questionário; a amostra foi reduzida o que não permite generalizar e o facto de a amostra ser por conveniência.

Deixo ainda algumas sugestões para estudos futuros: é importante realizar uma observação direta de algumas turmas regulares com crianças com NE para podermos tirar as nossas próprias conclusões e para podermos comparar o que os educadores/professores dizem com o que realmente fazem; é importante ainda aplicar mais questionários para que a amostra seja maior e não se deve aplicar apenas o número de questionários que pretendemos recolher pois alguns educadores/professores podem não responder e desta forma, no final falta questionários.

## Considerações Finais

A elaboração do presente relatório de estágio representa um conjunto de vantagens, nomeadamente, as aprendizagens adquiridas e apresentadas no mesmo através da descrição das experiências vividas nos vários estágios, das reflexões acerca das mesmas, bem como do desenvolvimento pessoal e profissional.

Este representa um processo de investigação-ação onde demonstra todo o trabalho reflexivo do processo de construção do conhecimento.

A elaboração deste trabalho contribuiu para o desenvolvimento da minha capacidade reflexiva uma vez que tive de refletir ao longo de todos os estágios de forma a melhorar a minha prática profissional e adequar a minha intervenção educativa.

As várias experiências vividas em contexto de estágio, em creche, em educação pré-escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico, aliadas à formação teórica, foram importantes no desenvolvimento das competências profissionais, principalmente na capacidade de reflexão do trabalho desenvolvido em estágio e com o apoio dos professores e supervisores de estágio. O facto de estagiar em pares também foi muito importante, pois permitiu-nos ter uma outra visão do trabalho que estamos a desenvolver e levantar questões, partilhar dúvidas e preocupações e trocar ideias para um melhor trabalho e ao mesmo tempo para um melhor desenvolvimento das nossas capacidades.

Ao longo das práticas educativo-pedagógicas, tive a oportunidade constante de acompanhar o trabalho desenvolvido por diversos profissionais da educação, o que me levou a conhecer e vivenciar algumas das tarefas inerentes a esta profissão, assim como as funções que os professores devem desempenhar para exercerem uma boa prática, sejam estas realizadas dentro ou fora da sala. Esta visão global permitiu-me inúmeras aprendizagens nos mais diversos parâmetros, desde a prática, à teoria, passando pelas diferentes aplicações de estratégias que se podem executar de modo a levar os alunos a perceber a importância que a parte social e científica tem no mundo da educação.

Refletir sobre o percurso fez-me melhorar e vai consistir ainda num material de apoio à futura prática.

Em resumo, Sá-Chaves (2007, p. 14) diz que: “a reflexão (...) constitui-se uma condição imprescindível ao desenvolvimento, quer na dimensão profissional de acesso aos conhecimentos específicos de cada profissão, sejam de natureza científica, tecnológica ou contextual, quer na dimensão pessoal de acesso ao conhecimento de si próprio.”

Ao depararmo-nos com uma criança com Necessidades Educativas por vezes temos em conta as suas limitações e as suas diferenças esquecendo as suas capacidades e

potencialidades, pois apesar da criança ter uma NE, estas crianças também têm capacidades que devem ser valorizadas e desenvolvidas.

Hoje em dia discute-se muito sobre a inclusão de crianças com NE, no entanto, a verdadeira inclusão só é possível quando o sistema educativo permitir e quando for capaz de responder às necessidades de todas as crianças simultaneamente. Para que a inclusão de crianças com NE em turma de ensino regular seja possível é necessário que os educadores/professores mudem a sua atitude, pois, por vezes os preconceitos vêm de alguns professores, não aceitando as crianças com NE, pois ou não estão preparados para receber essas crianças ou não estão preparados para trabalhar com estas para que estas possam desenvolver e progredir.

Para que as crianças com NE sejam incluídas na escola regular é necessário que o professor aceite as crianças tal como elas são ajudando-as nas suas limitações e valorizando as suas capacidades. É de igual forma importante que os professores estejam informados e que concordam com os pressupostos da escola inclusiva.

O professor tem um papel muito importante na inclusão das crianças com NE pois em primeiro lugar o professor tem de acolher a criança e para isso é necessário a ajuda da restante turma, desta forma, é necessário que o professor fomente o respeito por essa diferença. Para que a criança seja incluída é necessário também que as restantes crianças ajudem a criança e a apoiem nas atividades proposta pelo professor.

A realização da minha investigação permitiu-me refletir e avaliar a minha ação educativa dando importância à observação e aplicação de várias estratégias que influencia positivamente no processo de inclusão e aprendizagem das crianças com NE.

## Referências Bibliográficas

- Abrams, E. (2000). *Debater e fazer ciências: Elementos importantes numa abordagem de ensino para a compreensão*. In Mintzes, J., Wandersu, J., & Novak, J. *Ensinando Ciência para a Compreensão*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação - um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores.
- Ainscow, M. (1998). *Necessidades especiais na sala de aula: um guia para a formação de professores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educcacioal.
- Bairrão, J. (1998). *Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Subsídios para o Sistema de Educação*. Ministério da Educação: Edição do Conselho Nacional da Educação.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Campos, B. (2001). *Formação de Profissional de Professores no Ensino Superior*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M., & Guimarães, C. M. (2012). *Avaliação na Educação de Infância*. Viseu: Psicosoma.
- Cavaco, N. (2009). *O profissional e a Educação Especial - Uma abordagem sobre o Autismo*. Santo Tirso: Editorial Novembro.
- CNE, S. N. (2010). *Projecto Educativo - Manual do Dirigente*. Corpo Nacional de Escutas: Escutismo Católico Português.
- Cordeiro, M. (2012). *O Livro da Criança - do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Correia, L. M. (2010). *Educação Especial e Inclusão - Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais - Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- DeVries, B., & Zan, R. (1998). *A Ética na Educação Infantil. O ambiente Sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Educação, M. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento de Educação Básica - Núcleo de Educação Pré-Escolar.

- Formosinho, J., McClellan, D., Lino, D., & Katz, L. (1996). *Educação Pré-Escolar. A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O Inquérito - Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- INE. (2007). *Informação à comunicação social*. Retirado em 16 junho de 2014: [http://www.ine.pt/ngt\\_server/attachfileu.jsp?look\\_parentBoui=5582723&att\\_disp](http://www.ine.pt/ngt_server/attachfileu.jsp?look_parentBoui=5582723&att_disp).
- Montagner, H. (2002). *A criança e o animal*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Monteiro, S. (2011). *A atitude dos professores como meio de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais*. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Nóvoa, A. (1991). *Profissão Professores*. Porto: Porto Editora.
- ONU. (1948). *Declaração Universal dos Direitos do Homem*.
- Pereira, F. (. (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Ministério da Educação: Direção-Geral da Educação (DGE).
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários - Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, M., & Teixeira, M. (2012). *A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa*. Rio de Janeiro.
- Rodrigues, D. (2011). *Educação Inclusiva - Dos conceitos às práticas de formação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Roldão, M. C. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*. Lisboa: Editorial Presença.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino - O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Sá, J. (2000). *A abordagem experimental das ciências no Jardim-de- Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Que implicações para o processo de educação científica nos níveis de escolaridade seguintes*. Braga: Universidade do Minho.
- Sá-Chaves, I. (2007). *Portefólio Reflexivo - Estratégias de Formação e Supervisão (3.ª ed.)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Santos, J., & César, M. (2010). *Atitudes e preocupações de professores e outros agentes educativos face à inclusão*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
- Silva, H., & Lopes, J. (2015). *Eu, Professor, Pergunto*. Lisboa: Pactor.
- Siraj-Blatchford, I. (. (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Stake, R. E. (2007). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tilstone, C., Florian, L., & Rose, R. (1998). *Promover a Educação Inclusiva*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Tomlinson, C. A. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade - Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção*. Espanha: UNESCO.
- Vayer, P., & Roncin, C. (1990). *Integração da criança deficiente na classe*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação – O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições sílabo.

## Referências Legislativas

Decreto-lei n.º 147/97 de 11 de junho. Diário da República, I série - A, n.º 133, de 11 de junho de 1997.

Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto. Diário da República, 1.ª série, n.º 167, de 31 de agosto de 2011.

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. Diário da República, 1.ª série, n.º 129, de 6 de julho de 2018.

## Anexos

**Escola Superior de Educação  
Instituto Politécnico de Santarém**

**Questionário**

O presente questionário destina-se ao desenvolvimento de um projeto de investigação integrado na unidade curricular de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Santarém.

Com este, pretende-se conhecer a opinião dos Educadores de Infância e dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico em relação à Inclusão educativa de crianças com Necessidades Educativas (NE) em turmas regulares.

Fica, desde já, garantida a rigorosa confidencialidade dos dados registados uma vez que se destinam exclusivamente para o projeto referido e para fins académicos.

Agradeço a colaboração

## Parte I

### 1 - Sexo:

Masculino \_\_\_\_

Feminino \_\_\_\_

### 2 – Idade:

< 29 anos \_\_\_\_

30 - 39 anos \_\_\_\_

>40 anos \_\_\_\_

### 3 – Habilitação Académica/Literária (grau mais elevado):

Bacharelato \_\_\_\_

Licenciatura \_\_\_\_

Mestrado \_\_\_\_

Doutoramento \_\_\_\_

### 4 – Formação Especializada na área:

Não \_\_\_\_

Sim \_\_\_\_ Qual? \_\_\_\_\_

### 5 – Grau de ensino a lecionar:

Pré-escolar \_\_\_\_

1.º ano \_\_\_\_

2.º ano \_\_\_\_

3.º ano \_\_\_\_

4.º ano \_\_\_\_

**6 - Tempo de serviço (em anos):**

0-9 \_\_\_\_

10-19 \_\_\_\_

20-29 \_\_\_\_

30 ou mais \_\_\_\_

**7 – Meio onde leciona:**

Meio rural \_\_\_\_

Meio urbano \_\_\_\_

**8 – Tem atualmente crianças com Necessidades Educativas na sua sala?**

Não \_\_\_\_

Sim \_\_\_\_ Quais as NE? \_\_\_\_\_

---

---

**9 – Em outros anos letivos já teve crianças com Necessidades Educativas na sua sala?**

Não \_\_\_\_

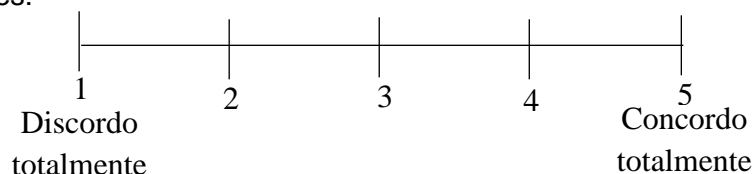
Sim \_\_\_\_ Quais as NE? \_\_\_\_\_

---

---

## Parte II

Tendo em conta a sua experiência sobre a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas (NE) indique a sua opinião em cada uma das afirmações seguintes:



**1 – Concorda com a Inclusão de crianças com NE nas turmas de “ensino regular”?**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**2 – Os alunos com NE têm melhor sucesso escolar quando são inseridos em turmas regulares?**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**3 – Os professores de Educação Especial têm melhor preparação do que os professores do ensino regular para trabalhar com crianças com NE.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**4 – Preocupo-me que eu não tenha os conhecimentos e competências necessárias para ensinar alunos com NE.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**5 – Preocupo-me que venha a ter dificuldades em dar a atenção necessária a todos os alunos.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**6 – Preocupo-me que os alunos com NE não sejam aceites pelo resto da turma.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**7 - Deve ser elaborado um programa educativo individual que dê resposta às necessidades próprias de cada aluno com NE.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**8 - A elaboração e implementação dos programas educativos individuais devem ser feitas em conjunto pelo professor da turma, de educação especial e psicólogo.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**9 - A elaboração e implementação dos programas educativos individuais devem ser feitas em conjunto pelo professor da turma, de educação especial e encarregado de educação.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**10 - Os professores do ensino regular devem elaborar e utilizar estratégias de organização da sala de aula adequadas aos alunos com NE.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**11 - É possível ensinar alunos com currículo normal e alunos com currículo diferenciado na mesma sala de aula.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**12 - é importante a interação escola – família no caso das crianças com NE.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

**13 - As necessidades dos alunos com NE são melhor satisfeitas quando recebem apoio na sala de aula.**

1 - \_\_\_ 2 - \_\_\_ 3 - \_\_\_ 4 - \_\_\_ 5 - \_\_\_

## Parte III

**1 – Quais as estratégias que costuma utilizar no caso das crianças com NE?**

---

---

---

**2 – Que características é que uma escola deve ter para incluir com sucesso crianças com NE?**

---

---

---

**3 – Qual a sua opinião sobre as unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo e as unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita?**

---

---

---

**4 – Qual o papel do professor na articulação escola – família de crianças com NE?**

---

---

---

**Este questionário foi adaptado a partir dos seguintes estudos:**

Santos, J. & César, M. (2010). *Atitudes e preocupações de professores e outros agentes educativos face à inclusão*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.

Monteiro, S. (2011). *A atitude dos professores como meio de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais*. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.