

A educação inclusiva na prática de ensino supervisionada: o papel das narrativas no processo de (auto)formação

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

Sara Alexandra Xavier Guedes

Orientadoras:

Professora Doutora Isabel Piscalho

Mestre Marta Uva

2021, junho

Tendo em conta o ambiente multicultural e multilingue de um contexto educativo onde podemos todos e todas, de várias formas, promover a igualdade, equidade e o respeito pela diversidade, optaremos pela linguagem inclusiva, salvo quando não é possível adotar linguagem neutra (Piscalho, 2021).

Agradecimentos

No decorrer deste meu percurso académico foram algumas as pessoas que se mostraram presentes e que me acompanharam, apoiaram e ajudaram no meu crescimento pessoal e profissional. Palavras não chegarão para agradecer a cada uma delas, por todo o carinho e companheirismo que senti ao longo destes últimos anos. Contudo, resta-me apenas palavras para manifestar uma parte do meu profundo agradecimento a todos e todas e por tudo.

Agradeço, primeiramente, à cidade de Santarém. Uma cidade, inicialmente, desconhecida para mim e que me acolheu nestes últimos cinco anos, com quem partilhei conquistas, alegrias, novas amizades e eternas memórias que guardo para sempre no coração. Santarém é agora sinónimo de casa.

A muitos/as dos/as docentes com quem me cruzei na Escola Superior de Educação de Santarém, pelas aprendizagens que me proporcionaram e pela bagagem de conhecimento que me ofereceram. Um agradecimento especial às professoras Sónia Seixas, Madalena Teixeira e Teresa-Cláudia Tavares pelo apoio excecional, transparência e prestabilidade no decorrer das práticas supervisionadas.

Às minhas orientadoras, Professora Doutora Isabel Piscalho e Mestre Marta Uva, por todo o empenho, apoio prestado e por todas as aprendizagens ao longo destes cinco anos, mas, principalmente, nesta fase final do meu percurso. Pelo tempo disponibilizado, pelos concelhos, pela orientação criteriosa do meu estudo e pelos incentivos significativos.

A todas as docentes cooperantes com quem tive o prazer de trabalhar, pela amabilidade, disponibilidade e pelas aprendizagens. Um agradecimento peculiar à professora Sandra Fernandes, pelo excelente exemplo profissional e pela fé que depositou em mim, fazendo com que acreditasse nas minhas capacidades.

Aos meus amigos e amigas de sempre e aos que a vida académica proporcionou. Obrigada pelo companheirismo, pelos bons momentos, pela força e pela presença nas ocasiões importantes, fossem elas boas ou más. À Beatriz e Joana, amigas e colegas de estágio com quem cresci profissionalmente, pela união, sinceridade, alegria e incentivo. À Ana Pardal, pelo apoio inigualável ao longo destes cinco anos, pela prestabilidade e generosidade que lhe são tão características.

À minha família, pelo exemplo de fraternidade, união e amizade. Ao Snow, uma parte importante da família, por ser um fiel companheiro e por me mostrar o verdadeiro significado de gratidão. Aos meus pais por fazerem com que este sonho se tornasse realidade, por todos os valores que sempre me inculcaram e que fazem de mim a pessoa que sou hoje. Obrigada por acreditarem em mim, por caminharem sempre ao meu lado em todas as fases da minha vida, por me apoiarem incondicionalmente, pela paciência e por todo o amor e carinho. Sou muito grata por tê-los.

Ao João, ao meu melhor amigo e namorado, pela sua presença nesta fase derradeira, pelos bons conselhos, pelas palavras de carinho e incentivo, pela paciência e por ser um exemplo de determinação, empenho e perseverança.

À professora Rosália, a minha professora primária, pelo posicionamento especial que sempre teve na minha vida e por se revelar desde sempre um exemplo a seguir. Assim sendo, aqui estou eu, pronta para tentar ser para outras crianças, o que ela foi e é para mim.

Obrigada a todos e todas, de coração!

Resumo

O presente relatório síntese foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém. A primeira parte diz respeito à caracterização e reflexão sobre as experiências e as aprendizagens adquiridas nos vários contextos de prática profissional. A segunda parte centra-se na componente investigativa, apresentando um exercício investigativo focado na reflexão sobre práticas de educação inclusiva no contexto de iniciação à prática, com base num processo de autoformação a partir de narrativas. Este estudo de natureza qualitativa seguiu um processo investigativo-reflexivo-formativo. As narrativas de (auto)formação realizaram-se a partir de instrumentos de autorreflexão disponibilizados pelo Manual de Apoio à Prática de Educação Inclusiva (2018), sendo estes intitulados de Anexo 2, Anexo 7, Anexo 8 e Anexo 9. Os resultados indicam que as narrativas foram um importante suporte para o processo de investigação, reflexão e (auto)formação, uma vez que permitiram identificar dificuldades e potencialidades no exercício da prática pedagógica, concretamente, no que diz respeito à diferenciação educativa e desenho universal da aprendizagem, planificação e intencionalidade pedagógica.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Narrativas de formação; Formação inicial; Autorregulação da aprendizagem.

Title: Inclusive education in teaching practice supervised: the role of narratives in the process of (self)training.

Abstract:

This final report was prepared under the Master's degree in Education Preschool and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education at the Escola Superior de Educação of Instituto Politécnico de Santarém. The first part concerns the characterization and reflection on experiences and learning in the several contexts of professional practice. The second part focuses on the investigative component, presenting an investigative exercise focused on reflection about inclusive education practices in the context of initiation to practice, based on a process of self-formation from narratives. This qualitative study followed an investigative-reflexive-formative process. The narratives of (self)formation were carried out from self-reflection instruments available by the Manual de Apoio à Prática de Educação Inclusiva (2018), these being entitled as Anexo 2, Anexo 7, Anexo 8 and Anexo 9. The results indicate that the narratives were an important support for the process of research, reflection and (self)training as they allowed us to identify difficulties and potentialities in the exercise of pedagogical practice, specifically with regard to educational differentiation and the universal design of learning, planning and pedagogical intentionality.

Keywords: Inclusive Education; Formation narratives; Initial training and self-regulation of learning.

Lista de siglas e abreviaturas

CAST	Center for Applied Special Technology
CEB	Ciclo do Ensino Básico
DUA	Desenho Universal para a Aprendizagem
EI	Educação Inclusiva
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
MAP	Manual de Apoio à Prática
NE	Necessidades Educativas
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
ONU	Organização das Nações Unidas
PES	Prática de Ensino Supervisionada
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Índice geral

Introdução.....	1
Parte I – Prática de Ensino Supervisionada	3
Prática de Ensino Supervisionada em creche	3
Caracterização da Instituição	3
Organização do ambiente educativo da sala.....	4
Projeto de intervenção	6
Prática de Ensino Supervisionada em jardim de infância	10
Caracterização da instituição	10
Organização do ambiente educativo da sala.....	11
Projeto de intervenção	14
Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB (2.º ano de escolaridade)	18
Caracterização da instituição	18
Organização do ambiente educativo da sala.....	19
Projeto de intervenção	22
Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB (3.º ano de escolaridade)	24
Caracterização da instituição	24
Organização do ambiente educativo da sala.....	24
Projeto de intervenção	27
Percurso de desenvolvimento Profissional	30
Parte II – Componente Investigativa	32
Contextualização do exercício investigativo	32
Enquadramento teórico	32
Educação Inclusiva	33
O papel das narrativas na (auto)formação do docente.....	40
Metodologia.....	41
Tipo e pertinência do estudo.....	41
Questões e objetivos do exercício investigativo	43
Contexto e participantes	43
Processos de recolha e tratamento de dados	44
Apresentação e análise dos resultados.....	50
Síntese dos resultados	64
Parte III – Reflexão Final.....	67
Referências Bibliográficas.....	70
Anexos.....	73
1. Instrumento reflexivo do MAP – “Anexo 2”	73
a. Instrumento “Anexo 2” exemplar:.....	73

b-	Instrumento “Anexo 2” do estágio A (creche):.....	78
c-	Instrumento “Anexo 2” do estágio B (jardim-de-infância):	89
d-	Instrumento “Anexo 2” do estágio C (1.º CEB – 2.º ano):.....	101
e-	Instrumento “Anexo 2” do estágio D (1.ºCEB – 3.º ano):.....	120
2-	Instrumento reflexivo do MAP – “Anexo 7”	138
a-	Instrumento “Anexo 7” exemplar:.....	138
b-	Instrumento “Anexo 7” do estágio C (1.º CEB – 2.º ano):.....	142
c-	Instrumento “Anexo 7” do estágio D (1.º CEB – 3.º ano):.....	155
3.	Instrumento reflexivo do MAP – “Anexo 8”	168
a-	Instrumento “Anexo 8” exemplar:.....	168
b-	Instrumento “Anexo 8” do estágio C (1.º CEB – 2.º ano):.....	169
c-	Instrumento “Anexo 8” do estágio D (1.º CEB – 3.º ano):.....	173
4.	Instrumento reflexivo do MAP – “Anexo 9”	178
a.	Instrumento “Anexo 9” exemplar:.....	178
b.	Instrumento “Anexo 9” do estágio C (1.º CEB – 2.º ano):.....	179
c.	Instrumento “Anexo 9” do estágio D (1.º CEB – 3.º ano):.....	180

Índice de tabelas

Tabela 1 - Rotina diária em creche	6
Tabela 2 - Rotina diária em Pré-escolar.....	13
Tabela 3 - Organização do tempo escolar da escola.	21
Tabela 4 - Distribuição dos tempos letivos da turma.	22
Tabela 5 - Organização do tempo escolar.....	26
Tabela 6 - Distribuição dos tempos letivos da turma.	26
Tabela 7 - Organização do estudo.	48

Índice de figuras

Figura 1- Registo fotográfico da atividade “Manga Plástica”	8
Figura 2 - Registo fotográfico da atividade “Pés animais”	9
Figura 3 - Registo fotográfico da atividade das plantações.	16
Figura 4 - Registo fotográfico da atividade “dia da espiga”	17
Figura 5 - Esquema exemplar do Anexo 2.	45
Figura 6 - Esquema exemplar do Anexo 7.	45
Figura 7 - Esquema exemplar do Anexo 8.	46
Figura 8 - Esquema exemplar do Anexo 9.	47

Índice de quadros

Quadro 1 - Grelha de análise dos dados.....	49
Quadro 2 -Temas e categorias emergentes do estudo.	49

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada (PES). Nele são contemplados conteúdos importantes e aprendizagens adquiridas ao longo do percurso do Mestrado em Ensino do Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), no momento das práticas pedagógicas.

A Unidade Curricular em questão visa aprofundar os conteúdos, de forma a apoiar os/as estudantes na conclusão do projeto de investigação ligado à prática de ensino supervisionada. De acordo com o programa de Investigação na PES, pretende-se: (i) desenvolver competências de investigação no contexto da prática de ensino supervisionada; (ii) organizar e analisar dados recolhidos nos contextos de estágio; (iii) elaborar considerações fundamentadas pertinentes para o seu conhecimento profissional e a sua prática educativa; e (iv) elaborar e apresentar publicamente o Relatório de Estágio.

Os/As docentes necessitam de estar em constante atualização, adquirindo novos conhecimentos e competências e, por vezes, de mudar comportamentos e conceções, de modo a melhorar a qualidade de educação que os aprendentes recebem. É notável que quanto mais rico for o reportório de conhecimentos teóricos e processuais adquiridos e desenvolvidos pelos/as docentes, durante a sua formação (inicial ou contínua), mais rica e pertinente será a sua mobilização nos diferentes contextos (Rodrigues, 2001, 2006).

A componente investigativa deste relatório síntese de estágio centra-se nas “Narrativas de autoformação: educação inclusiva no contexto das práticas de ensino supervisionadas” que surgiu do contexto da própria prática, uma vez que, ao longo do meu percurso académico, a temática de Educação Inclusiva (EI) sempre me suscitou interesse e alguma preocupação, relativamente à minha postura enquanto profissional em formação inicial. Para tal, recorri aos instrumentos de reflexão fornecidos pelo Manual de Apoio à Prática (MAP), que nos leva a refletir sobre como e onde devemos melhorar a nossa prática em processos de educação inclusivos. Procuo com isto um melhor conhecimento sobre a temática, bem como, melhorar-me enquanto pessoa e futura docente e, ainda, de dar a conhecer a influência das narrativas de (auto)formação nas práticas pedagógicas inclusivas.

O relatório de estágio está organizado em duas partes. A primeira parte é referente à prática pedagógica em cada um dos contextos de estágio, tendo como subsecções: (i) caracterização da instituição; (ii) Organização do ambiente educativo, nomeadamente, organização do grupo, espaço e tempo; (iii) projetos implementados e, por fim; (iv) percurso de desenvolvimento profissional.

A segunda parte destina-se à componente investigativa, onde divulgo a temática central do estudo, bem como, a pertinência do mesmo, a revisão literária relevante para o enquadramento do

processo investigativo, questões orientadoras e objetivos, metodologias empregues, instrumentos, técnicas de recolha de dados e apresentação e análise dos resultados.

No fim do trabalho são desenvolvidas as considerações finais que sintetizam os pontos-chave do trabalho e evidenciam as mais-valias do mesmo para a formação do/a futuro/a docente, bem como uma reflexão final relativa ao percurso formativo no âmbito deste mestrado e aponta para um desenvolvimento profissional futuro.

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

*Aqueles que passam por nós,
não vão sós,
não nos deixam sós,
deixam um pouco de si,
levam um pouco de nós."*
Saint Exupéry

1. Prática de Ensino Supervisionada em creche

O primeiro estágio no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, realizou-se numa sala de 1 ano, com a duração de 5 semanas, entre 27 de novembro de 2018 a 18 de janeiro de 2019, e numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

1.1. Caracterização da Instituição

Esta IPSS foi fundada em 1985, que tem como principal finalidade a transmissão de valores como a solidariedade, o respeito e justiça entre os indivíduos. Sem qualquer tipo de fins lucrativos esta IPSS é da responsabilidade da Diocese de Santarém, que tem como objetivo desenvolver atividades de ação social e educacional, através de respostas sociais.

Constitui-se como uma instituição vocacionada para o apoio a idosos e crianças, dispondo das seguintes valências distribuídas em 5 unidades: As creches, os Jardins de Infância, o centro de dia, o apoio domiciliário e, por fim, o lar. Esta instituição recebe diariamente cerca de 650 utentes, sendo que 440 são crianças e 210 são idosos, apoia 1200 famílias e dá emprego a cerca de 180 funcionários. Esta instituição apoia diariamente crianças e idosos.

Os estatutos da instituição foram aprovadas em 9 de fevereiro de 1985, nos termos do art.º7 do Decreto-Lei nº119/83, de 25 de fevereiro e registados na Direção Geral de Ação Social com o nº115/85 de 17 de Outubro.

Quanto à unidade onde estava inserida, esta estava localizada no concelho de Santarém, está em funcionamento desde setembro de 1985 e alberga as valências de creche e jardim-de-infância, com crianças dos 5 meses aos 6 anos de idade.

Esta unidade possui um período de funcionamento das 8h e encerra as 18:30, sendo que a creche é flexível mediante a justificação por parte dos encarregados de educação, podendo a instituição abrir-se às 7:30h e encerrar às 19h. Os encarregados de educação que entregam os/as seus/suas filhos/as depois das 10h, e/ou veem buscar os mesmos antes das 16h, têm de comunicar previamente ao/à educador/a da sala. De acordo com a permanência das crianças na creche, esta não pode ser superior a 10 horas diárias. A unidade encontra-se em funcionamento desde o primeiro dia útil do mês de setembro até à penúltima semana do mês de agosto do próximo ano.

O projeto educativo da unidade: “Educar para saber sorrir”, tem como princípios ajudar as crianças a refletir sobre a diversidade de valores, fomentar nestas atitudes de respeito por si próprias e pelos outros, bem como atitudes de cooperação, partilha e de valorização pelo meio ambiente. Este projeto engloba as atividades comuns da creche, como por exemplo, as datas festivas, as atividades comuns de pré-escolar, as atividades de apoio à família, o horário de funcionamento da instituição e as atividades de coordenação e por fim a avaliação do plano de atividades, que é realizado após o término de cada período. O projeto educativo encontra-se na vitrina, disponível para ser visualizado sempre que necessário, quer pelos funcionários quer pelos encarregados de educação. O corpo docente é constituído por 7 educadoras, sendo uma delas a coordenadora da unidade, uma vez que existe uma educadora por sala, tanto na valência creche como no jardim-de-infância. Relativamente ao corpo não docente, existem 10 ajudantes da ação educativa, sendo que estão distribuídas uma por cada sala, com exceção a sala do berçário e a sala de 1 ano que têm duas auxiliares. Existem ainda 6 ajudantes da ação social, que realizam o trabalho de cozinha, limpeza e lavandaria.

1.2. Organização do ambiente educativo da sala

1.2.1. Organização do grupo

O grupo era constituído por catorze crianças, sendo que nove são do sexo masculino e cinco são do sexo feminino. As suas idades estão compreendidas entre um ano e dois anos de idade. Este grupo é um grupo heterogéneo, interessado e participativo nas atividades e brincadeiras livres.

No geral, eram crianças sorridentes e muito bem-dispostas, que gostavam muito de dançar, ouvir canções, ouvir pequenas histórias, assistir a pequenas dramatizações com fantoches e imitar o adulto nas tarefas diárias. Estas crianças a nível motor estavam bastante desenvolvidas, sendo que todas as crianças já andavam, umas com maior segurança que outras. Quanto à área do desenvolvimento cognitivo, muitas das crianças já sabiam dizer o seu nome e dizer maior parte dos nomes dos amigos e conseguiam, ainda, construir pequenas frases para comunicar. No tempo destinado às refeições tínhamos dez crianças que já conseguiam comer autonomamente, enquanto que as restantes quatro crianças necessitavam de algum apoio.

Apesar de algumas crianças demorarem a ter o primeiro contacto com materiais de texturas diferentes, estas acabavam por revelar interesse pela descoberta e exploração. Era um grupo ativo, interessado e embora fossem crianças muito pequenas, já demonstravam ser muito autónomas no geral, gostando de descobrir o espaço que as rodeiam.

Segundo Kamii (2003) a citar Piaget, quando este se refere ao desenvolvimento da inteligência apresenta quatro estádios: o estádio sensório-motor (0-2 anos); o estádio pré-operatório (2-8 anos); o estádio das operações concretas (8- 11/12 anos); e o estádio operatório – formal (a partir dos 12 anos). Considerando as idades compreendidas deste grupo de crianças, estes encontram-se no estádio sensório-motor. Assim sendo, segundo Gardner (1994), é neste período

que os bebés conhecem o mundo construindo as primeiras formas do conhecimento do tempo, espaço, número e causalidade e é por isto que, de certa forma, este grupo se revela muito ativo e interessado em explorar e em conhecer e descobrir coisas novas.

1.2.2. Organização do espaço

A sala 1 / 2 anos, onde se realizou o estágio era composta pelo espaço onde as crianças brincavam livremente, pelo fraldário e por uma sala de arrumações onde guardávamos alguns brinquedos, as camas para as crianças dormirem a sesta da tarde e ainda um armário que guarda a roupa da cama de cada criança, etiquetado com o respetivo nome.

A sala tinha uma área ampla, espaçosa e com bastante luz natural, uma vez que possuía grandes janelas que envolvem grande parte da mesma. Considero que esta sala, apresentava boas condições, adequadas às necessidades de cada criança, uma vez que tem muito espaço para as crianças explorarem.

Dentro da sala existiam 4 espaços, a zona do tapete, onde se distribuía o reforço da manhã (o pão) e onde se realizava a maior parte das atividades. A zona da prateleira onde as crianças arrumavam os brinquedos, antes de se dirigirem para o almoço e a zona do tapete (mais pequeno) onde estas esperavam ouvindo e cantando algumas canções infantis enquanto eram colocadas ou retiradas as camas, antes e após a sesta. Existe ainda a zona da casinha, onde as crianças brincam livremente, dentro e fora desta.

O fraldário existente dentro da sala, é um espaço que contém, um “muda fraldas”, uma banheira para dar banho às crianças caso seja preciso, a zona do lixo normal e a zona do lixo onde se coloca as fraldas. Uma prateleira que está dividida em 14 compartimentos, correspondentes às fraldas, toalhitas e pomadas das respetivas crianças. Ao lado da prateleira existe um compartimento, onde está uma sanita pequena, para em casos futuros a educadora realizar com as crianças, a transição da fralda para a sanita. De seguida, encontra-se um cabide onde estão colocadas as mochilas das crianças e uns lavatórios pequenos para que as crianças comecem a aprender a lavar as mãos autonomamente.

Existe ainda, dentro da sala uma arrecadação onde se guarda, todo o tipo de material da sala, desde brinquedos, aos portefólios das crianças, como também as camas onde estas dormem a sesta. Um armário onde se contra os lençóis e mantas de cada criança, identificadas com o nome de cada uma.

1.2.3. Organização do tempo

Na tabela seguinte é possível verificar a organização do tempo, bem como, a rotina da creche.

Tabela 1- Rotina diária em creche

Horário	Atividades / Rotinas
07h30	Abertura da creche
07h30 – 09h00	Acolhimento das crianças
09h00 – 09h30	Reforço da manhã
09h30 – 10h00	Higiene
10h00 – 11h00	Início de atividades orientadas
11h00 – 11h30	Higiene e preparação para o almoço
11h30 – 12h30	Período de almoço
12h30 – 12h45	Higiene e preparação para a sesta
12h45 – 15h00	Sesta
15h00 – 15h30	Higiene e preparação para o lanche
15h30 – 16h00	Período de Lanche
16h00 – 16h30	Higiene e brincadeira livre
16h30 – 18h30	Acolhimento das crianças
18h30 – 19h00	Prolongamento
19h00	Encerramento da creche

Relativamente, à organização do tempo diário da sala, esta regia-se através da tabela apresentada acima. Contudo tratava-se de uma organização flexível e, por vezes, os horários não eram tão certos, principalmente no tempo da higiene, ora por nos despacharmos mais cedo, ora por nos atrasarmos com algum imprevisto. No geral, o horário apresentado era o seguido dentro da sala.

1.3. Projeto de intervenção

Este período de estágio teve a duração de 5 semanas, numa sala de 1 ano, com 14 crianças de idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses de idade. Uma vez que se tratava de crianças tão pequenas, estas necessitavam de afeto, atenção e de serem estimuladas para novas aprendizagens tanto a nível motor como da fala, sendo que se encontravam em total processo de aprendizagem.

A escolha do projeto “Mexer para aprender!” foi baseada nas maiores dificuldades identificadas pela educadora, no que diz respeito ao desenvolvimento das crianças, tendo em conta o seu projeto educativo da sala “A brincar vamos aprendendo”. Uma vez que, é nesta fase que as crianças a brincar, vão descobrindo mais sobre as suas próprias capacidades e sobre o ambiente em que estão inseridas. Contudo, o tema do projeto não se baseia apenas no projeto educativo da sala, mas também no facto de se tratar de crianças que estão a passar por um dos maiores processos

de desenvolvimento motor, onde deixam de gatinhar/ rastejar e começam a andar. Decidi então, estimular a motricidade nas crianças, não só a nível da motricidade grossa, mas também a fina, através de atividades dinâmicas.

A intervenção neste contexto de estágio teve como principal objetivo a promoção do desenvolvimento da motricidade global das crianças, por meio da exploração de novas sensações e novos materiais com vários tipos de texturas, do desenvolvimento dos sentidos e de movimentos corporais, estimulando assim a criança para novas aprendizagens. Isto, para que as crianças se sentissem mais confiantes em si próprias e menos dependentes dos adultos. Todas as atividades eram realizadas mais do que uma vez por semana, para que houvesse uma continuidade no processo de aprendizagem e uma maior aderência por parte das crianças. Uma das maiores dificuldades sentidas foi o facto da exploração de diversos tipos de materiais através do sentido tátil, ser uma novidade para a maior parte das crianças e, por esse motivo, haver uma rejeição inicial nas primeiras atividades.

Tendo este projeto como intenção, ajudar no desenvolvimento motor de cada criança, respeitando os seus ritmos e as suas particularidades, o mesmo tinha como base as seguintes finalidades:

- Dar a conhecer novas experiências a nível de texturas;
- Despertar a criança para novas sensações;
- Desenvolver o movimento corporal da criança;
- Desenvolver na criança a sua autonomia;
- Transmitir confiança e segurança às crianças;
- Desenvolver o sentido de exploração;
- Tornar as crianças mais ativas a nível motor.

Nas primeiras idades, a criança explora e experimenta o meio onde se encontra inserida através da imitação, tentativa, erro e liberdade de movimento (estimulação casual). Consequentemente, quando estimuladas e encorajadas (estimulação organizada), as crianças têm também a oportunidade de explorar e experimentar o que as rodeiam (Neto,1995). Tal como Neto (1995) sugere baseado em Wickstrom (1977), as capacidades e habilidades motoras das crianças, quando submetidas a uma estimulação organizada, tendem a progredir e, portanto, a desenvolver-se mais do que esperado.

Com este projeto pretendia desenvolver estratégias, tais como: trabalhar individualmente com cada criança; trabalhar em grande grupo; promover a exploração de diversas texturas; estimular as crianças através do afeto; estimular através da imitação e proporcionar brincadeira livre através da exploração de materiais.

Tal como refere Iza e Mello “a criança apreende o mundo por meio das mediações dos adultos, dos objetos e das outras crianças e, nesse processo, os movimentos que executa nas atividades são fundamentais para o seu desenvolvimento (Iza & Mello, 2009, p.287)”, neste âmbito deveremos ter como prioridade, selecionar propostas de atividades lúdicomotoras adequadas e, consecutivamente, planificar contextos onde possam ocorrer momentos significativos de prática espontânea (Iza & Mello, 2009).

O/A educador/a ao observar as crianças, respeitando as necessidades, motivações, interesses e vivências de cada uma, deve ter em conta que as propostas sejam significativas, específicas, se se encontram ao nível de desempenho das crianças ou não e se, conseqüentemente, potenciam a sua individualização. Para este efeito, o adulto deve assegurar-se que varia as condições destes mesmos momentos, assegurando a participação de todos (Neto, 1995). Nesta linha de ideias, importa também realçar que cabe ao educador considerar a eleição de espaços, equipamentos e propostas adequadas ao nível de desenvolvimento da criança (Neto, 1995). Desta forma, “a seleção apresentação, regulação e avaliação das tarefas por parte do educador em situação de ensino é a condição indispensável para que o nível de interação e aprendizagem sejam possíveis” (Neto, 1995, p.62).

Deste projeto de estágio destaco duas atividades. A primeira destaca-se pela resposta positiva das crianças à realização desta atividade, em relação ao envolvimento e bem-estar das mesmas. Segundo Laevers (2011) um ponto de partida evidente para compreender e avaliar a qualidade de um contexto educativo é centrar-se em duas dimensões: o nível de bem-estar emocional e o nível de envolvimento da criança nas suas interações com os múltiplos fatores contextuais que a envolvem, sejam elas, as interações entre crianças/crianças, adultos/crianças, adultos entre si, materiais, atividades, ambiente, rotinas ou a organização da prática e do quotidiano.



Figura 1- Registo fotográfico da atividade “Manga Plástica”.

A atividade “manga plástica” teve como objetivo principal a exploração de diferentes texturas através do sentido do tato. Sendo que a mesma é composta por sacos de plástico transparentes

devidamente isolados, com papel de cenário repleto de diversas cores de tintas no seu interior. Estes sacos foram espalhados pela sala, para que as crianças pudessem explorá-los livremente.

Esta atividade mostrou-me que as atividades mais simples podem ser extremamente impactantes para as crianças de um modo positivo, isto porque, esta foi a atividade que menos trabalho deu a planificar e, mesmo assim, foi das melhores atividades que proporcionamos às crianças. Tivemos um ótimo feedback por parte da educadora e as crianças mostraram-se todas muito interessadas em explorar, apesar das particularidades de cada uma. O resultado não poderia ser mais satisfatório, uma vez que consegui que todas as crianças brincassem livremente em cima das mangas, explorando a tinta e a sensação causada pelo plástico.



Figura 2 - Registo fotográfico da atividade “Pés animalescos”.

Esta segunda atividade tratava-se de brincarmos com o carimbo dos pés das crianças e tornar cada um deles num animal diferente. Assim sendo, tivemos de pintar a planta do pé de todas as crianças, sujeitando-as a uma nova experiência de sentir diferentes texturas através do tato do pé, um dos nossos principais objetivos, a exploração de texturas a partir dos sentidos.

A segunda atividade destaco-a pelo lado menos positivo, por achar que não se tenha revelado suficientemente interessante e notório para o crescimento da aprendizagem das crianças. Para esta atividade, foi-nos solicitado pela educadora que elaborássemos uma atividade em que envolvêssemos os pés das crianças, pois até então, nunca teriam feito. Neste sentido, foi bom darmos a conhecer a todas as crianças o tato entre os pés e uma substância diferente das que estão habituadas a sentir com os mesmos, a tinta, pois assim conseguimos perceber quais as reações das crianças ao contacto. Porém, apesar das reações não terem sido completamente negativas, apercebi-me de algum desconforto posterior por parte das crianças ao sentirem o pé molhado de tinta e ainda, como a atividade teve de ser feita por nós, ou seja, fomos nós que pintamos o pé da criança e o carimbámos numa folha, o contrário daquilo que tínhamos planeado inicialmente sendo que as crianças deveriam ter carimbado livremente os seus pés numa folha em branco. Esta reviravolta, acabou por tornar a atividade menos interessante. Esta atividade foi a que mais me fez refletir, isto porque senti que não foi uma atividade adequada à faixa etária e que em

nada acrescentou à aprendizagem das crianças. Se repetisse a atividade, arriscaria na exploração livre por parte das crianças, dando tempo para as crianças de familiarizarem com as novas sensações que estariam a sentir.

2. Prática de Ensino Supervisionada em jardim de infância

O segundo estágio, no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, realizou-se numa sala de dos 4 anos, com a duração de 6 semanas, entre 23 de abril de 2019 a 31 de maio de 2019, e numa IPSS.

2.1. Caracterização da instituição

A instituição é da responsabilidade da Diocese de Santarém, que tem por objetivo principal desenvolver atividades de ação social e educacional, promotoras da pessoa humana, através de várias respostas sociais. É uma IPSS sem fins lucrativos, que presta serviço às comunidades de algumas freguesias de Santarém.

Esta instituição foi criada por iniciativa de várias igrejas paroquiais das freguesias de Santarém. É um centro vocacionado para o apoio de idosos e crianças, dispondo de Jardins de Infância, Centros de dia, Apoio Domiciliário, Lares e Creches. Todas estas valências encontram-se distribuídas por diversas unidades.

Quanto à unidade onde estava inserida, esta está localizada no concelho de Santarém e acolhe duas valências, a creche e o jardim de infância. Esta instituição tem como missão, visão e valores:

- O conceito unitário e global da pessoa humana e o respeito pela sua dignidade;
- O aperfeiçoamento cultural, espiritual e moral da comunidade;
- O espírito de convivência e da solidariedade social como fator decisivo do trabalho comum, tendente à valorização integral dos indivíduos, das famílias, da comunidade e demais agrupamentos;
- O respeito pela liberdade de consciência e formação cristã dos seus utentes.

As instalações são compostas por um edifício de dois pisos, funcionando a creche no 1º andar e o Pré-Escolar no piso inferior, que é composto por: receção, gabinete da coordenadora pedagógica, sala de 3 anos com WC próprio, sala de 4 anos com WC próprio, sala de 5 anos com WC próprio, instalações sanitárias para crianças e adultos, sala pessoal/arrumos, gabinete da direção, despensa, cozinha, refeitório, lavandaria, ginásio e espaços exteriores privados parcialmente cobertos.

O espaço exterior encontra-se com boas condições e é composto por duas zonas. O espaço verde coberto e uma outra zona coberta com um telhado. No espaço verde existem dois escorregas,

uma piscina de bolas e uma casa de plástico. A outra zona é composta por jogos tradicionais desenhados no chão. Este espaço é muito utilizado pelas crianças e estas demonstram muito interesse e prazer pelo mesmo.

O horário de funcionamento do pré-escolar é das 7h30 às 19h00, sendo a entrada, excepcionalmente, depois das 9h30 e a saída antes das 16h tem de ser comunicada antecipadamente à educadora de infância. As crianças não podem permanecer na instituição mais de 10h diárias.

O período de funcionamento do pré-escolar começa no primeiro dia útil dos mês de setembro e encerra na penúltima semana de agosto do ano seguinte.

O projeto educativo da unidade “Educar para saber sorrir”, apresenta como objetivos gerais:

- Ajudar as crianças a refletir sobre a diversidade de valores, as implicações práticas e expressá-los em relação a si próprios, aos outros, à comunidade e ao mundo em geral;
- Fomentar nas crianças, atitudes de respeito e de valorização crítica pelo meio ambiente, assim como interiorizar normas e leis que regem os elementos que o configuram.

Para que estes objetivos sejam alcançados, têm como estratégias:

- Elaborar um plano anual de atividades e projetos pedagógicos, tendo em conta os objetivos gerais da instituição, do projeto educativo, das orientações curriculares, das metas de aprendizagem e do grupo de crianças a que se destina;
- Desenvolver aspetos do carácter da criança de forma positiva;
- Promover intercâmbios com as unidades de infância e idosos;
- Proporcionar a colaboração da família na vida da instituição;
- Vivenciar datas festivas;
- Efetuar saídas ao exterior;
- Promover atividades, ações de formação, palestras e outros eventos;
- Efetuar avaliações periódicas.

2.2. Organização do ambiente educativo da sala

2.2.1. Organização do grupo

O grupo da sala dos 4 anos, era constituído por 20 crianças, 13 do sexo masculino e 7 do sexo feminino. Tínhamos 3 crianças com necessidades educativas (NE) e uma criança, com 3 anos de idade, cuja sua língua materna era inglesa, o que dificultava um pouco a comunicação, embora

ela entendesse o que lhe era dito, mas demonstrava algumas dificuldades em expressar as suas ideias.

Uma das crianças com NE, tinha paralisia cerebral, tendo, maioritariamente, a parte motora afetada. Era totalmente dependente a nível físico embora mostrasse alguma independência, devido ao equipamento apropriado que facilitava a sua locomoção. A nível cognitivo era uma criança perfeitamente capaz, trabalhadora e empenhada em todas as tarefas que lhe eram pedidas, não sendo difícil de realizar as atividades com ela.

Outra das crianças com NE tem um diagnóstico indefinido, mas desconfiava-se de uma grande aproximação ao espetro do autismo. Era uma criança pouco ou nada sociável e era muito complicado a participação da mesma nas atividades. Brincava, mas de uma forma mais isolada e ausente do mundo que a rodeia.

A última criança sinalizada do grupo, é outro caso não definido, mas em conversa com a educadora da sala, ela diz que se desconfia de um atraso no desenvolvimento. A criança em questão realizava algumas das atividades propostas, no entanto muito do que fazia era porque tinha de ser, não mostrando empenho e compreensão pelo que lhe era solicitado.

No geral, as crianças desenvolviam com empenho as atividades propostas e colaboravam em tudo o que lhes era pedido. Mostravam ser um grupo bastante unido, onde as crianças se ajudavam umas às outras quando necessário, tal está que tinham alguns desentendimentos, mas conseguiam ter maturidade para os resolver entre eles, muitas vezes sem ser necessária a presença de um adulto.

2.2.2. Organização do espaço

A sala dos 4 anos, a sala onde estagiei, era uma sala que apresentava boas dimensões e alguma luminosidade natural, reunindo as condições necessárias para proporcionar às crianças e aos adultos, o bem-estar e segurança. A sala continha uma porta de acesso direto ao espaço exterior, um fraldário e um hall onde se encontravam os cabides das crianças e a casa de banho que pertencia somente à sala.

O espaço educativo estava organizado de modo a que as crianças chegassem a todos os materiais lúdicos proporcionados para a sua aprendizagem. A sala encontrava-se organizada por zonas (Tapete, Livros, Desenho, Recorte e Colagem, Casinha, Jogos de Mesa, Brinquedos de Casa, Jogos de Chão, Pintura e Computador). Havia, na sua totalidade, dez zonas e, cada uma delas tinha estipulado o número máximo de crianças que poderia brincar na respetiva zona, isto em prol da organização da sala, da harmonia dentro da mesma causando o bem-estar entre todos e estimulando as crianças a brincar em diferentes áreas.

Na zona do tapete, existiam 3 quadros, o quadro da marcação das presenças, o da marcação do chefe da sala e o da marcação do tempo meteorológico.

Na zona dos livros, havia um móvel com os livros ao dispor das crianças. Estas poderiam escolher o livro que preferissem e sentar-se no tapete a ler.

Na zona dos jogos de chão, existiam 2 móveis que continham diversos brinquedos, um deles guardava bonecos, animais e carros, o outro tinha cestos onde se encontravam as peças para jogos de construções. Os móveis estavam separados por um tapete que tinha estampagens de estradas.

A zona do computador, era constituída por uma mesa, com duas cadeiras, por um computador e o respetivo teclado e rato.

A zona da pintura, continha um cavalete apropriado para crianças, pois este tinha o espaço indicado para colocar os copos com as variadas cores de tinta e tinha duas molas para segurar a folha onde a criança iria desenhar.

Na zona dos brinquedos de casa, existia uma caixa onde cada criança colocava os brinquedos que trazia de casa, de modo a que todas as crianças tivessem acesso a todos os brinquedos.

A zona do desenho, do recorte e colagem e dos jogos de mesa era uma zona comum, eram constituídas por 4 mesas, sendo duas delas redondas e as restantes duas estavam dispostas em forma de "T". Tinha um móvel, onde estavam arrumadas as caixas de canetas de cada criança, as folhas para desenhar e o material para recortar, tinha ainda um armário onde, nas prateleiras, estavam dispostos os jogos para as crianças.

Na zona da casinha, as crianças tinham acesso a um armário, onde se encontrava arrumada a roupa que poderia ser usada pelas crianças. Tinham uma cozinha, constituída por copos, tachos, pratos e um mini fogão. Esta zona tinha ainda uma cama, bonecos, um armário onde se arrumavam os talheres e os eletrodomésticos (de brincar) e um móvel com um espelho onde podíamos encontrar alguns acessórios de moda.

Consideramos que a sala possuía uma grande variedade de brinquedos, todos eles adequados à faixa etária das crianças. Estes permitiam, às crianças, explorar as cores, diferentes texturas, tamanhos, formas e dava a possibilidade de interagirem umas com as outras, estimulando a entreajuda e a cooperação.

2.2.3. Organização do tempo

Na tabela seguinte é possível verificar a organização do tempo, bem como, a rotina do jardim-de-infância.

Tabela 2 - Rotina diária em Pré-escolar.

Horário	Atividades / Rotinas
07h30	Abertura do jardim-de-infância

07h30 – 09h30	Acolhimento das crianças
09h30 – 10h00	Reforço da manhã
10h00 – 11h30	Atividades orientadas
11h30 – 12h00	Higiene e preparação para o almoço
12h00 – 12h30	Período de almoço
12h30 – 12h45	Higiene
12h45 – 14h00	Atividades extracurriculares (Inglês e Música)
14h00 – 14h30	Brincadeira livre
14h30 – 15h00	Higiene e preparação para o lanche
15h00 – 15h30	Período de lanche
15h30 – 15h45	Higiene
15h45 – 18h30	Brincadeira livre e acolhimento das crianças
18h30 – 19h00	Prolongamento
19h00	Encerramento do jardim-de-infância

Relativamente à organização do tempo diário da sala, esta regia-se através da tabela apresentada acima. Apesar de se tratar de uma organização flexível, o grupo era orientado de forma a que tudo corresse dentro do tempo previsto.

2.3. Projeto de intervenção

Este estágio teve a duração de 6 semanas, numa sala de 4 anos, com 20 crianças em que apenas uma tem 3 anos e as restantes 19 crianças têm 4 anos. Em conjunto com a minha parceira de estágio, considerámos importante, nesta faixa etária, que as crianças desenvolvam o respeito pelo outro, que exista uma entreajuda entre as crianças, que consigam respeitar as regras impostas e a opinião dos colegas, como também que desenvolvam a autonomia na exploração do meio envolvente, tornando-se assim os agentes principais nas suas aprendizagens.

De forma a ter em conta os interesses das crianças, bem como os seus métodos de trabalho surgiu então a ideia para o nosso tema de projeto, intitulado de “Nós e o meio ambiente”. Um dos motivos que nos levou a chegar a este tema, foi em conversa com a educadora, demos conta que a instituição contém um grande espaço exterior, mas que é muito pouco explorado e isso dava-nos uma grande abertura para trabalharmos o nosso projeto. Sendo que, uma vez que se trata de um tema global, onde até é possível trabalhar as diferentes áreas de conteúdos como também os diferentes domínios, existindo assim transversalidade nas atividades implementadas.

A educadora não possuía um tema de projeto da sala, guiando-se assim pelo interesse das crianças, bem como pelas capacidades que esta considera que estão menos estimuladas, dando desta forma especial foco à exploração livre, à criatividade e à autonomia, baseando-se no projeto

da instituição “Educar para saber sorrir” e tendo em conta as necessidades educativas presentes em sala.

Com a criação deste projeto pretendemos abranger todas as áreas de conteúdo, dando principal ênfase à área de formação pessoal e social e à área do conhecimento do mundo, uma vez que é através das interações com os outros e com o meio que as crianças vão construindo referências, tomando assim conta da sua própria identidade e o respeito pelos outros, como também pelo mundo social, físico e natural.

A área de formação pessoal e social tem como principal objetivo o reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo, na qual a identidade única se constrói em interação social, influenciando e sendo influenciado pelo meio que a rodeia. Relativamente à área do conhecimento do mundo, esta pretende criar oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como o contacto com novas situações, que suscitam nas crianças a curiosidade, o desejo de explorar, questionar, descobrir e compreender (OCEPE, 2016).

A área da expressão e comunicação também é uma das áreas que demos grande importância, uma vez que dá oportunidade às crianças de aprenderem a expressarem-se da melhor forma, como por exemplo através da expressão artística e no desenvolvimento de competências a nível linguístico e matemático. Sendo que esta área fornece ainda instrumentos essenciais para a aprendizagem de outras áreas, tanto no pré-escolar como para o futuro escolar.

Neste projeto trabalhamos várias temáticas nas diferentes semanas, tais como os animais, as plantações, a reciclagem e o ar livre. Relativamente ao tema dos animais surgiu com o intuito de dar uma introdução à visita de estudo a ser realizada ao Jardim Zoológico de Lisboa. Os restantes temas não tiveram nenhuma razão em concreto apenas quisemos dar a conhecer às crianças novos tipos de atividades com as quais não estão familiarizadas, dando abertura para explorarem e brincarem livremente ao mesmo tempo que aprendem.

Este projeto tinha como intenção que as crianças se descobrissem a si mesmas, os outros e o meio envolvente, tendo como seguintes finalidades:

- Dar a conhecer o meio e aquilo que a envolve;
- Desenvolver capacidades nas diversas áreas de conteúdo;
- Ganhar interesse para novas aprendizagens;
- Respeitar o ritmo de cada um;
- Desenvolver a autonomia e o respeito pelo outro;
- Desenvolver a capacidade de saber trabalhar em grupo;
- Desenvolver o interesse pela preservação do meio ambiente;
- Adquirir sentido exploratório.

É importante que um educador trabalhe e estimule diversos valores, entre eles o respeito pelos outros, a ajuda, a cooperação, a sensibilidade, o trabalho em equipa, a autonomia e a gestão de conflitos.

Com este projeto tivemos também a ambição de desenvolver as seguintes estratégias:

- Trabalhar em pequeno e grande grupo, percebendo a forma como operam nas diversas vertentes;
- Trabalhar com cada criança, de forma individual, percebendo assim quais as suas potencialidades e fragilidades;
- Criar subtemas para cada semana, para que haja um consenso no decorrer das atividades;
- Debater os diferentes temas de modo a perceber as conceções prévias das crianças;
- Partir de leitura de histórias contadas através de vídeos para introduzir os temas a trabalhar;
- Promover o relacionamento entre o grupo de crianças e o respeito pelo outro.

Na generalidade, pudemos concluir que todas as atividades correram de um modo satisfatório, apesar de alguns pequenos obstáculos que, rapidamente, se contornaram. Sendo que foi necessário nos reinventarmos, como na atividade da prática de yoga em que estaria estipulado a sua concretização ao ar livre, mas devido às altas temperaturas que se faziam sentir nesse dia, tivemos de rapidamente encontrar um outro local que fosse mais seguro para todas as crianças. Contudo, apesar de nem todas correrem como teria sido planeado, conseguimos sempre que as crianças se divertissem a aprender. De todas as atividades implementadas, destaco duas.



Figura 3 - Registo fotográfico da atividade das plantações.

A primeira atividade intitulou-se de “A nossa 1.ª horta em pneus”, que tinha como principais objetivos dar a conhecer todo o processo de plantação, bem como, o acompanhamento do crescimento do vegetal e manifestar nas crianças comportamentos de preocupação com a conservação da natureza. Esta atividade passou por diversas etapas, na primeira as crianças pintaram todos os pneus dando vida e cor à nossa futura horta, explorando as cores. Num segundo

momento, todas as crianças ajudaram no processo de encher cada pneu com terra, fazendo-o com as mãos para que pudessem sentir a textura da mesma. Apesar de existir o auxílio de uma pá, para crianças que se pudessem sentir incomodadas ao tocar na terra, o utensílio não chegou a ser utilizado pois as crianças preferiram fazê-lo com as mãos. De seguida, passámos à plantação de alfaces bebés, sendo que havia uma por cada criança, para que todos pudessem plantar e identificar o seu vegetal. O terceiro momento está relacionado com a logística de rega e tratamentos necessários para um bom crescimento e, nesta etapa que passou a ser contínua, as crianças revelaram um grande sentido de responsabilidade e perseverança, sendo que as mesmas ganharam muito interesse e preocupação pela preservação de tudo o que tinham plantado, incluindo na rotina matinal diária, o momento de rega.

Foi uma atividade um pouco complexa a nível organizacional, tendo em conta os materiais utilizados. Contudo foi uma atividade muito bem conseguida, em que as crianças se divertiram imenso, em todas as etapas dos trabalhos, e que ainda fez despertar nas crianças o sentido de responsabilidade e preocupação por algo que fizeram, claramente, com muito amor e carinho.



Figura 4 - Registo fotográfico da atividade “dia da espiga”.

A segunda atividade está associada ao dia de espiga e, desta forma, como não poderia deixar de ser, este dia foi planeado para irmos com as crianças apanhar a espiga e flores campestres. Esta atividade tinha como principais objetivos, para além de dar a conhecer o simbolismo desta prática (a apanha da espiga) e do reconhecimento das diferenças e semelhanças entre as diferentes flores, sobretudo, havia o objetivo de oferecer às crianças um passeio ao ar livre, fora da azafama da cidade e que as próprias pudessem desfrutar do passeio, estimulando-os para outras aprendizagens, como os sons da natureza, os cuidados que devemos ter pela preservação da natureza, entre outras.

Correu tudo como foi planeado, os pais tinham sido avisados com antecedência que tinham de entregar as crianças no máximo até às 9h30, para conseguirmos reunir o grupo para sair às 10h e ainda apanharmos a frescura da manhã. Assim aconteceu, antes de sairmos com as crianças reunimos com o grupo no tapete, para explicar o que íamos fazer mas sobretudo, explicar o simbolismo do ramo de espiga e o porquê de dar tanta sorte (A espiga simboliza o pão, o malmequer

simboliza o ouro e a prata, a papoila simboliza amor e vida, a oliveira simboliza azeite e paz, a videira simboliza vinho e alegria e, por fim, o alecrim simboliza a saúde e a força.), ao mesmo tempo que era explicado o simbolismo de cada flor, mostrávamos imagens para consolidar a aprendizagem. No decorrer da apanha das flores cada criança levou o seu saquinho para ir guardando as flores que encontravam. Na parte da tarde, em conjunto com as crianças formámos os ramos do dia da espiga para cada criança levar para sua casa.

Esta atividade revelou-se satisfatória pelo seu carácter exploratório, pelo espírito de equipa, cooperação e empenho que era exigido no processo de apanha da espiga e em que as crianças se mostraram bastante capazes. Sendo que se ajudaram mutuamente em todos os desenvolvimentos da atividade, desde no caminho que se fez até ao campo, bem como, na própria apanha da espiga e flores campestres, que acabavam por apanhar não só para eles próprios como também para os colegas.

3. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB (2.º ano de escolaridade)

O terceiro estágio, no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, realizou-se em 1.º CEB numa turma de 2.ºano, com a duração de 7 semanas, dando início a 19 de novembro de 2019 e terminando a 17 de janeiro de 2020. Tendo sido a primeira semana de observação, a segunda de intervenção partilhada com a professora cooperante, as quatro semanas seguintes de intervenção individual, sendo que na última semana de dezembro (16 a 20 de dezembro) não houve intervenção, pois esta foi dedicada à festa de Natal e, posteriormente, a reuniões do conselho pedagógico.

3.1. Caracterização da instituição

A instituição pertence a um agrupamento que abrange uma grande área geográfica, com características distintas, juntando o rural ao urbano. O espaço urbano vai desde o centro da cidade de Santarém até aos bairros periféricos, apostando assim na diversidade social típica da cidade. Nas zonas rurais, verifica-se um envelhecimento populacional e a deslocalização diária de uma parte da população ativa para trabalhar na zona urbana.

O agrupamento é constituído por onze escolas, com valência de Pré-Escolar, 1.º CEB, 2.º CEB e 3.º CEB. Na área de abrangência do agrupamento, existem, a nível cultural global, diversas estruturas recreativas e culturais, bem como um património histórico-cultural valioso que enriquecem as realidades educativas e possibilitam o enquadramento cultural da comunidade educativa.

Para além do estabelecimento de projetos de parceria, importa revelar a cooperação institucional que existe entre as escolas e as mais diversas entidades locais, suportada em protocolos

de colaboração ou em simples acordos de colaboração pontual. Neste contexto, poderemos destacar os seguintes:

- Empresas do concelho e lojista;
- Estruturas desportivas, recreativas e culturais, nomeadamente o Círculo Cultural Scalabitano;
- Agrupamento Escolares do Concelho;
- Centro de Formação da Lezíria do Tejo;
- Instituto Politécnico de Santarém / Escolas Superiores;
- Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental;
- Câmara Municipal de Santarém e Juntas de Freguesia;
- Hospital Distrital de Santarém e Centro de Saúde;
- Escola Segura;
- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens;
- Bombeiros Voluntários e Municipais.

Importa ainda referir que os encarregados de educação se organizam em Associações ou Comissões na maior parte dos estabelecimentos o que permite a existência de uma relação de maior proximidade e parceria.

A escola básica onde estagiei, era constituída por dois pisos. O piso 0, pelo qual efetuávamos a entrada na escola, era constituído por dez salas de aula todas bem equipadas, uma biblioteca, duas salas de apoio à prática letiva, um ginásio equipado com os respetivos materiais necessários e apropriados à prática letiva, uma sala de professores geral, casas de banho destinadas às crianças, salas de arrumos e casas de banho destinadas ao pessoal docente e não docente.

No piso inferior, tínhamos acesso ao polivalente, ao refeitório, ao recreio coberto e ao espaço exterior. Neste piso, existiam ainda as salas de apoio ao ninho e, ainda, as salas direcionadas aos dois grupos da valência de jardim de infância.

3.2. Organização do ambiente educativo da sala

3.2.1. Organização do grupo

A turma de 2.º ano, designada neste contexto, é constituída por vinte crianças, sendo onze do sexo feminino e nove do sexo masculino, com idades compreendidas entre os sete e oito anos de idade. Todos os/as alunos/as da turma eram de nacionalidade portuguesa, à exceção de duas alunas de nacionalidade brasileira e dois alunos de nacionalidade moldava.

Na turma havia um aluno com dislexia e, dado esse facto, na área curricular de português o mesmo encontrava-se ao nível do 1.º ano de escolaridade, estando ao nível de rever os grafemas. Este aluno tinha apoio individualizado uma vez por semana, não sendo o suficiente para que o

trabalho fosse contínuo. No decorrer do estágio, a professora titular trabalhava individualmente com o aluno e, como consequência desse trabalho individualizado, no fim do nosso período de estágio, o aluno em questão já conseguia identificar as letras e já conseguia ler frases curtas.

Nas primeiras semanas de estágio, foi-nos dito que tínhamos um aluno com necessidades educativas, sendo que, as maiores dificuldades apresentadas pelo mesmo estavam ao nível da leitura. Essas necessidades são provenientes do pouco acompanhamento e da falta de estimulação que o aluno teve durante a sua infância. Este encontrava-se abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 que “tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-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.” e ainda “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.”. Contudo, a criança em questão, apesar de apresentar algumas dificuldades, estava a melhorar e, por vezes, resolvia as atividades propostas sem ser necessária ajuda para a leitura do enunciado.

No geral, a turma apresentava maior dificuldade na área do Português, mais concretamente na interpretação de textos. Alguns alunos/as no início do estágio tinham uma leitura pouco fluida, tendo sido notória a evolução dos mesmos à medida que este ponto era trabalhado. Na área da matemática, eram poucos os/as alunos/as que tinham dificuldade no raciocínio ou na aplicação das regras dos algoritmos, porém ao introduzir novas matérias, estas mais abstratas, reparei que ainda era difícil para os/as alunos/as conseguirem ter a capacidade de visualização do abstrato. As áreas de preferência eram as de Expressões (Artística e Físico-Motora) e a de Estudo do Meio.

Com a observação realizada em conjunto com a minha parceira de estágio ao longo do nosso percurso de estágio e juntamente com as conversas informais tidas com a nossa professora cooperante, foi possível caracterizar a turma. De uma forma geral, o grupo apresentava diferentes necessidades de aprendizagem, porém todas as crianças eram esforçadas e demonstravam um grande empenho nas atividades que lhes eram propostas. Eram um grupo curioso e havia grande empenho e entusiasmo quando as atividades tinham um carácter mais lúdico. Eram alunos bastante ativos, contudo sabiam comportar-se em sala de aula, respeitando as normas e, principalmente, respeitavam-se uns aos outros, demonstrando espírito de entreajuda sempre que algum colega necessitava.

3.2.2. Organização do espaço

A sala onde estagiei, era um espaço que apresentava boas dimensões e bastante luminosidade natural devido à parede que era completa por janelas, reunia as condições necessárias para proporcionar às crianças e aos adultos, bem-estar e segurança.

A sala estava decorada, na sua maioria, com os trabalhos que os alunos iam realizando ao longo das aulas, havia um canto da sala destinado ao espaço de leitura de livros infantis, para quando as crianças terminassem as tarefas e concluíssem tudo o que tinham em atraso, trabalhos por terminar ou erros por corrigir, pudessem desfrutar desse canto de leitura.

Ao fundo da sala, encontrávamos um móvel, este continha os manuais, cadernos de atividades, livros de apoio e os cadernos diários, predispostos por áreas curriculares, isto é, cada prateleira correspondia a uma área. Por cima do móvel, podíamos encontrar vários materiais, duas latas, uma para os lápis de cera e outra com canetas de filtro, duas cestas, uma com tesouras e outra com colas, podíamos encontrar ainda uma caixa de plástico, esta caixa servia para os alunos colocarem os livros da biblioteca que teriam requisitado e já tivessem concluído a sua leitura.

A sala tinha ainda uma parede com um armário enorme embutido na mesma, onde a professora guardava os dossiês dos alunos e o material para os trabalhos práticos (cartolinas, folhas brancas para o desenho, eva, feltro e etc.). Ao lado deste armário, estava um lavatório, este servia para que os alunos pudessem encher as garrafas de água ou então para lavarem as mãos, caso fosse necessário.

O espaço tinha, ainda, um quadro interativo e, expostos, estavam alguns cartazes com informação importante sobre diversos conteúdos lecionados, os cartazes tinham o intuito de ajudar as crianças a recordar algumas regras ou estratégias para determinado conteúdo.

3.2.3. Organização do tempo

O horário de funcionamento da escola é das 09h00 às 17h30, sendo a componente letiva das 09h00 às 15h45 e posteriormente realizam-se as atividades de enriquecimento curricular, das 16h30 às 17h30.

Na tabela a baixo é apresentada a organização do tempo escolar:

Tabela 3 - Organização do tempo escolar da escola.

Horas	Atividades
09h00 – 10h30	Atividade letiva
10h30 – 11h00	Intervalo
11h00 – 12h30	Atividade letiva
12h30 – 14h00	Almoço
14h00 – 15h30	Atividade letiva
15h30 – 16h00	Intervalo
16h00 – 17h30	AEC

Seguidamente, apresento o horário semanal da turma, referente à distribuição dos tempos letivos.

Tabela 4 - Distribuição dos tempos letivos da turma.

Horário da turma 3 do 2.º ano					
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09h00 – 10h30	Português	Matemática	Português	Português	Português
10h30 – 11h00	Intervalo				
11h00 – 12h30	Matemática	Português	Matemática	Matemática	Matemática
12h30 – 14h00	Almoço				
14h00 – 15h30	Estudo do Meio	Expressões Artísticas	Oferta Complementar	Estudo do Meio	Expressão Físico-Motora

Relativamente à distribuição dos tempos letivos, por norma, eram cumpridos, só se, porventura, numa determinada área curricular se tivesse conteúdos em atrasado, aproveitavam a aula seguinte para finalizar, existindo desta forma, flexibilidade curricular.

3.3. Projeto de intervenção

Como já mencionei anteriormente, este grupo com o qual estagiei agrega crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos de idade, com níveis e ritmos de aprendizagens distintos, pelo que, eu e a minha parceira de estágio, considerámos importante adequar estratégias conforme as características dos mesmos e optar por atividades que estimulem a curiosidade, a autonomia e o ímpeto exploratório, facilitando assim a aprendizagem.

A nossa problemática surgiu da necessidade de encontrar um método de trabalho que fosse mais dinâmico para os/as alunos/as, não nos focando apenas nos manuais e nas fichas de trabalho, utilizando estes mesmos para consolidação da matéria tal como faz na sua prática a professora cooperante. Neste sentido, a nossa ideia, além de utilizar estes métodos pretendemos inserir atividades mais exploratórias e atrativas no quotidiano dos alunos que os levem a um maior envolvimento. A escolha deste tema prendeu-se também com a transversalidade entre as diferentes disciplinas, matemática, português, estudo do meio e expressões artísticas, utilizando jogos e atividades didáticas, que sejam apelativas e estimuladoras. Uma vez que existem no grupo, alunos/as que apresentam maior dificuldade de concentração, nomeadamente nas disciplinas que envolvem maior esforço, dispersando facilmente, sendo que este foi um dos pontos fulcrais para a construção deste projeto, uma vez que é importante compreender que para os alunos conseguirem aprender, é necessário que estes o queiram fazer, que estejam motivados e propícios a adquirir novos conhecimentos. Deste modo, o nosso projeto de intervenção intitula-se de “A dinamizar vamos ensinar”, reforçando desta forma a necessidade de inovar e de dispor aos/às alunos/as novos métodos e novas estratégias, para atingir os seus objetivos.

Com este projeto de intervenção decidimos focar-nos no processo e não tanto no produto final, uma vez que achamos de extrema relevância o modo como os/as alunos/as conseguem atingir as metas propostas, de acordo com as suas necessidades e características, fazendo assim com que eles se sintam os agentes do seu próprio conhecimento, ou seja, é importante que os/as alunos/as percebam como fazer e como chegar (processo) a uma determinada meta, obtendo assim o produto final.

Este projeto teve como finalidades que os/as alunos/as aprendessem e atingissem os objetivos propostos através de métodos mais práticos e dinâmicos e que desenvolvam os conteúdos através das expressões artísticas, cada um ao seu ritmo; estimular o interesse para novas aprendizagens; promover a autonomia, bem como o respeito pelo outro, através de trabalhos a pares/grupos. Sendo um grupo que inclui crianças de diferentes idades, com diferentes ritmos de aprendizagem é importante que exista uma adaptação das atividades e/ou estratégias, de modo que se pratique uma pedagogia diferenciada, dando as mesmas oportunidades a todos os/as alunos/as.

É importante que o/a professor/a promova diversos valores, entre eles, o respeito pelos outros, a entreaajuda, a cooperação, a sensibilidade, o trabalho em equipa, a autonomia e a gestão de conflitos. Em relação às questões éticas é crucial que o/a docente as demonstre perante todo o grupo, tendo sempre em conta as melhores estratégias a utilizar com cada aluno/a, valorizar o que estas fazem e sabem e no modo como aprendem, respeitar os diferentes interesses das crianças, as suas diferenças, níveis de aprendizagem distintos e possibilitar a igualdade de oportunidades.

Nos dias de hoje, sabemos que, cada vez mais, a brincadeira é uma necessidade no desenvolvimento do ser humano e não pode ser vista apenas como mera diversão. O uso de material lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colaborando assim, para uma boa saúde mental, que facilitará a expressão e construção do conhecimento.

Quanto à temática deste projeto de intervenção, tentei que as atividades/aulas fossem mais dinâmicas, utilizando materiais interativos, como o robot *doc* para trabalhar os itinerários, os *tablets* para a consolidação de ideias (por exemplo com o programa *menti*) e a utilização de vídeos educativos para introduzir conteúdos, que faz captar a atenção do/a aluno/a. No final das semanas de intervenção, quando foram feitas as últimas revisões, foi possível compreender que na maioria os/as alunos/as conseguiram atingir os objetivos propostos. Sendo que estes objetivos estão relacionados com o trabalho colaborativo, a entreaajuda, o respeito pelo outro e apreender os diferentes conteúdos lecionados. Segundo Silva (2016) a planificação é um instrumento fundamental para o sucesso do processo de ensino e de aprendizagem e para a organização da prática pedagógica do professor, exigindo a clarificação do que ensinar, como ensinar, quando ensinar, para quê ensinar e como verificar o que os alunos estão a aprender ou aprenderam. Desta forma, planificar facilita o trabalho do/a professor/a, uma vez que contribuiu para a diminuição de situações inesperadas e mesmo para uma melhor gestão do grupo, embora as planificações

também devam ser flexíveis, dando a oportunidade de modificar e melhorar as atividades, tendo sempre em conta a situação presente e mesmo até os interesses dos/as alunos/as.

Uma das questões que considerei importante aprofundar com a implementação deste projeto, estava relacionada com a existência de um aluno na turma com medidas de suporte à aprendizagem apenas na área do Português, em que tem um acompanhamento especializado, sendo que este ainda acompanhava os conteúdos do 1º ano. O seu problema ainda se encontrava em processo de avaliação, contudo a professora cooperante que o acompanha desde o início, desconfia de princípio de dislexia. Considerei pertinente avaliar a sua situação em profundidade, uma vez que no caso deste aluno, foi preciso adaptar algumas estratégias, tendo em conta que o mesmo não tinha a mesma facilidade que o resto da turma na leitura, apresentando por vezes algumas dificuldades noutras áreas de conteúdos, como na leitura de enunciados, necessitando deste modo de outro tipo de acompanhamento e, inevitavelmente, de algum incentivo para que continue a progredir positivamente. Segundo Freire (2008) a inclusão visa garantir que todos/as os/as alunos/as, independentemente das suas características e diferenças, tenham acesso a uma educação de qualidade e vivam experiências significativas. Desta forma, é necessário garantir que este aluno, tal como todos os outros, consigam alcançar todos os conteúdos, uma vez que é disto que se trata a educação inclusiva.

4. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB (3.º ano de escolaridade)

O quarto estágio no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, iniciou-se em contexto de ensino à distância a partir da plataforma *Microsoft Teams*. Este concretizou-se em 1.º CEB numa turma de 3.ºano, com a duração de 5 semanas e dois dias, dando início a 04 de maio de 2020 e terminando a 09 de junho de 2020, a primeira semana foi de observação, a segunda de observação e intervenção partilhada com a professora cooperante, as duas semanas seguintes foram de intervenção individual, e a última semana foi dividida pelo par, ou seja, cada uma conseguiu intervir três dias e o último dia (dia 9) foi de intervenção partilhada entre o par.

4.1. Caracterização da instituição

Considerando que o contexto de ensino deste estágio realizou-se à distância, para que nós, estudantes em formação inicial, tivéssemos familiarizadas com o ambiente educativa, este estágio concretizou-se na mesma instituição do estágio anterior. Desta forma, a caracterização da instituição está elaborada no contexto de estágio anterior (estágio na turma de 2.º ano).

4.2. Organização do ambiente educativo da sala

4.2.1. Organização do grupo

O grupo da turma com que estagiei era constituído por vinte crianças, sendo dez do sexo masculino e as restantes dez do sexo feminino, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos de idade. Todos os/as alunos/as da turma eram de nacionalidade portuguesa.

Na turma existiam oito alunos com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Cinco desses alunos tinham medidas universais (art.º 8º), um aluno tinha medidas seletivas (art.º 9.º), tendo como especificações a alínea b) e d) e, por fim, dois alunos com medidas adicionais (art.º 10.º).

Os dois alunos com medidas adicionais tinham um apoio individualizado, sendo acompanhados por uma professora de ensino especializado e, devido a isso, não tinham aulas com a restante turma. Contudo as professoras que os acompanhavam, em conjunto com a professora titular da turma, faziam questão que estes dois alunos assistissem a aulas síncronas práticas da turma, para terem contacto com os restantes colegas da mesma. Os alunos com as medidas universais tinham acompanhamento na área curricular de matemática, sendo esta disciplina a qual tinham mais dificuldades, através das aulas no ninho¹, onde o apoio era feito em grande grupo. O aluno com medidas seletivas tinha um problema nas mãos que não me foi descrito, o que lhe dificultava o manuseamento dos materiais para a escrita.

No geral, a turma apresentava maior dificuldade na área do Português, mais concretamente na interpretação de textos e na leitura fluída dos mesmos. Não foi possível ver uma melhoria neste campo, pois como as três aulas síncronas diárias eram de apenas meia hora cada uma, os alunos pouco treinavam a leitura, podiam até trabalhar este conteúdo autonomamente, mas pudemos constatar que não o faziam. Na área da matemática, eram poucos os alunos que tinham dificuldade no raciocínio, ainda ao introduzirmos novos conteúdos matemáticos, estes mais abstratos como é exemplo as medidas de comprimento, a área e o perímetro, reparámos que não houve grandes dificuldades em entenderem o abstrato destes conteúdos, tendo apenas acesso a imagens (servindo estas de exemplos) os alunos conseguiram compreender e aplicar em exercícios propostos ao longo das aulas. As áreas que os alunos mais gostavam eram as áreas das Expressões (Artística e Físico-Motora) e a área de Estudo do Meio.

Através da observação direta no decorrer do estágio, juntamente com as conversas informais tidas com a nossa professora cooperante, foi-me possível caracterizar a turma. De uma forma geral, o grupo apresentava diferentes necessidades de aprendizagem, sendo que o ensino era feito à distância, era notório que nem todas as crianças se esforçavam para concretizar os trabalhos que lhes eram pedidos, contudo demonstravam um grande empenho nas atividades lúdicas que lhes eram propostas. Apesar de não conseguir estar presencialmente com os alunos, numa sala de aula, pude constatar que os alunos não demonstravam respeito, cooperação e espírito de equipa entre eles, dificultando por vezes o decorrer das aulas, sendo que o próprio contexto de ensino à distância não facilitava no cumprimento das regras básicas de uma “sala de aula”.

¹ O ninho é entendido como aulas de apoio à aprendizagem dos alunos, nas diferentes áreas curriculares.

4.2.2. Organização do espaço

Considerando a situação que se vivia de saúde pública, devido à pandemia de COVID-19 que afetou o nosso país e o restante mundo, o estágio realizou-se na modalidade de ensino à distância. Por esse motivo, não me foi possível ter contacto presencial com os alunos, com a professora titular da turma e, muito menos, ter contacto com a sala de aula designada para a turma de 3.º ano. Posto isto, é impossível para mim procedermos à caracterização da sala de aula.

Quanto ao espaço utilizado para podermos proceder com as aulas, este foi possível com a aplicação da Microsoft, o programa *Teams*. Com este era possível realizar aulas por videochamada com todos/as os/as alunos/as, bem como, criar um espaço de organização dos documentos dos conteúdos lecionados com acesso direto para o grupo de alunos/as, para estes poderem consultar sempre que necessitassem.

4.2.3. Organização do tempo

O horário de funcionamento da escola, num contexto de ensino presencial, é das 09h00 às 17h30, sendo a componente letiva das 09h00 às 15h45 e posteriormente realizam-se as atividades de enriquecimento curricular, das 16h30 às 17h30. No contexto de ensino à distância, era dado aos alunos três aulas síncronas diárias, sendo que cada uma delas era de trinta minutos.

Na tabela seguinte é apresentada a organização do tempo escolar, no contexto atual de ensino à distância.

Tabela 5 - Organização do tempo escolar.

Horas	Atividades
09h30 – 10h00	Aula Síncrona
10h00 – 11h00	Aula Assíncrona
11h00 – 11h30	Aula Síncrona
11h30 – 14h00	Aula Assíncrona / Almoço
14h00 – 14h30	Aula Síncrona
14h30 – 15h00	Aula Assíncrona

Seguidamente, apresentamos o horário semanal da turma, referente à distribuição dos tempos letivos.

Tabela 6 - Distribuição dos tempos letivos da turma.

Horário da turma 4 do 3.º ano					
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9h30 – 10h00	Inglês	Matemática	Português	Matemática	Matemática
10h00 – 11h00	Trabalho Autónomo/ Intervalo				

11h00 – 11h30	Português	Música	Matemática	Português	Português
11h30 – 14h00	Trabalho Autónomo / Almoço				
14h00 – 14h30	Matemática	Português	Estudo do Meio	Expressões	Estudo do Meio

Relativamente à distribuição dos tempos letivos, estes eram cumpridos à distância. A única mudança que se verificou está relacionada com o horário escolar, pois num contexto presencial as aulas tinham a duração de 1 hora e 30 minutos e, neste contexto, as aulas eram de apenas 30 minutos. A duração mínima das aulas era estipulada pela direção da escola, que me clarificou que aulas através de videochamada tornavam-se enfadantes para os/as alunos/as e, por isto, reduziam a carga horária.

4.3. Projeto de intervenção

A criação de um projeto permite desenvolver nas crianças competências transversais ao currículo nacional. Este deve ser idealizado para um grupo específico, dando resposta às suas necessidades ou interesses. Tal como Vasconcelos *et. al* (2011) afirmam que o trabalho projeto é uma abordagem pedagógica centrada em problemas existentes num determinado contexto. Neste sentido, este projeto visa atenuar comportamentos inadequados entre as crianças e promover a autoestima e a autoconfiança.

A criação deste projeto foi, sem dúvida, um desafio devido ao contexto pandémico que obrigou ao confinamento e, por conseguinte, à adaptação das práticas educativas sob a forma de ensino a distância. Nesta situação, não é possível adquirir com facilidade as perceções que obtemos através das crianças quanto às suas aprendizagens, como num ensino presencial e, por vezes, isso pode ser uma problemática, não só para nós, estagiárias, mas também para os/as professores/as titulares. Contudo, através da observação direta foi possível verificar que, em alguns momentos, as crianças entravam em conflitos umas com as outras frequentemente e, a dada altura, até com as professoras chegavam a ser indelicados, eliminando-as de apresentador a meio de uma aula, sendo que o título de apresentador permitia ao/à professor/a partilhar o ecrã para dar a aula. Outro problema diagnosticado na turma foi a falta de autoestima e de autoconfiança entre os alunos. Assim sendo, como principais objetivos pretendemos motivar para a aprendizagem através de atividades dinâmicas, o reforço positivo, promover o trabalho colaborativo dentro do possível, respeitar o outro e valorizar o “eu”. Assim sendo, este projeto intitulou-se de “Juntos conseguimos!”.

Com este projeto pretendemos alterar ou atenuar estes tipos de comportamentos nos/as alunos/as para que a relação interpessoal seja mais harmonizada entre os elementos da turma. Deste modo, este projeto insere-se na Educação para a Cidadania. Ao analisar as linhas orientadoras, é possível verificar que este documento defende que o processo educativo, pretende contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que exercem os seus

direitos e deveres e que respeitam os outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo (Educação para a Cidadania – Linhas Orientadoras, 2013).

Para a realização deste projeto, baseamo-nos também, no projeto educativo de agrupamento e no plano curricular de turma, sendo que estes, de um modo geral, promovem a autoestima, o trabalho em equipa e adequar as estratégias às necessidades e interesses dos/as alunos/as. Através deste projeto pretendíamos ainda dar especial atenção ao processo e não tanto ao produto final, uma vez é mais significativo para a aprendizagem o modo como os/as alunos/as conseguem atingir as metas propostas, independentemente das suas especificidades e como, em trabalho colaborativo, se relacionam e interagem entre eles em todo o processo.

Tivemos, também, a consciência de que este problema pode só ter sido notório neste contexto de ensino à distância. Uma vez que já era perceptível o cansaço das crianças, pois o facto das aulas serem através de videochamadas, acabava por ser maçador e isso fez com que o comportamento dos/as alunos/as se fosse alterando. Assim o grupo mostrava cada vez menos paciência e compreensão e, por esta razão, tivemos o cuidado de escolher atividades dinâmicas diversificadas.

Este projeto tinha como finalidades que os/as alunos/as aprendessem e atingissem os objetivos propostos através de atividades, nomeadamente, de carácter lúdico, tentado respeitar o ritmo de cada um; estimular o interesse para novas aprendizagens; promover a autonomia e autoestima através do reforço positivo, bem como o respeito pelo outro, através de trabalhos em grande grupo.

Este grupo apresentava vários ritmos e níveis de aprendizagem, pelo que era importante adequar estratégias de modo a que os alunos conseguissem acompanhar os conteúdos. Deste modo, pretendíamos que todos/as os/as alunos/as construíssem as bases essenciais para uma melhor aprendizagem sucessiva, sendo estes os principais intervenientes da ação educativa.

Visto que também estávamos perante uma turma com conflitos interpessoais, é importante promover, entre eles, o respeito pelos outros, a entreajuda, a cooperação, o trabalho em equipa, a autonomia e a gestão de conflitos.

A construção de um projeto implica um conhecimento profundo sobre o grupo, e como num contexto de ensino à distância é, por vezes, difícil de perceber quais as verdadeiras dificuldades dos/as alunos/as, pois a certa altura não nos apercebemos se o/a aluno/a estava com problemas de internet/rede ou se não passava de um profundo desinteresse pela aula. Contudo, para nos facilitar esse trabalho, recorreremos à recolha de informações sobre a instituição e registos dos/as alunos/as, através de documentação facultada pela professora cooperante, mas também à observação direta e às conversas informais com a professora titular. Com esta recolha feita é possível planear e avaliar, promovendo nas crianças aprendizagens diversificadas. As planificações foram sempre ao encontro dos conteúdos a abordar em cada disciplina, sendo que tentámos sempre que existisse interdisciplinaridade, de forma a que as aprendizagens fossem mais

completas. Ao longo das semanas de intervenção as planificações foram sofrendo algumas alterações, uma vez que nem sempre era possível cumprir com o que estava planeado, dentro do tempo estipulado. Tendo em conta que o tempo de uma aula era resumido a meia hora, muitas vezes com a logística de uma aula por videochamada (desligar e ligar microfones, problemas de rede/internet, etc.), em pequenas coisas acabávamos por atrasar aquilo que tínhamos planeado. Desta forma, era necessário adaptar as seguintes planificações de maneira a que todos os conteúdos fossem lecionados até ao fim da semana.

De modo a que as aprendizagens fossem mais significativas, apelativas, diversificadas e fizessem crescer o interesse pela aprendizagem nos/as alunos/as, foram planificadas atividades didáticas com recurso aos jogos, a aulas temáticas como o “dia do teatro” e o “dia do cinema”, aulas de yoga promovendo o relaxamento dos/as alunos/as, entre outras. Desta forma, promovemos o trabalho colaborativo, as aprendizagens individuais e o bem-estar físico e emocional de cada aluno/a. Costoldi e Polinarski (2009), afirmam que os recursos didáticos são fundamentais no processo de desenvolvimento cognitivo dos/as alunos/as, fazendo com que estes consigam entender de uma melhor forma o conteúdo lecionado. Caldeira (2009), defende, também, que o uso de materiais na prática educativa permite: que os/as alunos/as respeitem as diferenças individuais; a diversificação das atividades em diferentes conteúdos; a interligação entre o concreto e abstrato, permitindo representar ideais abstratas; e por fim, permite que os/as alunos/as, quando devidamente orientados, sejam capazes de criar, modelar, estruturar, instruir, informar, entre outros.

Como forma de valorizar o “eu”, recorremos ao reforço positivo, fazendo com que os/as alunos/as ganhassem uma maior autoestima e autoconfiança, quer na realização das atividades, quer em si mesmo, promovendo o sucesso escolar e pessoal. Como se verificou no final do estágio, em que foi entregue a cada criança um diploma de reconhecimento pelo esforço e dedicação que demonstraram ao longo de um contexto de ensino invulgar como este. Cabeleira (2013) afirma que o/a professor/a, quando recorre ao reforço positivo, está a induzir uma situação facilitadora do processo de aprendizagem, fomentando o processo de aquisição de conhecimentos, mesmo forma do contexto de sala de aula.

5. Percurso de desenvolvimento Profissional

Ao longo do meu percurso académico, nos diversos estágios que tive a oportunidade de realizar, em todos eles manifesto o mesmo tipo de preocupação, não conseguir estar à altura de um desafio de inclusão. Não conseguir dar uma resposta rápida e assertiva às necessidades de todas as crianças era algo que me assustava, mas com o passar dos estágios fui colmatando essas inquietações aos poucos, a partir de todas as aprendizagens que fui adquirindo e da experiência que fui ganhando. Porém, este receio revelou-se presente em todas as práticas, isto porque considero realmente importante um docente ser promotor de uma educação de igualdade e qualidade para todas as crianças. Segundo Correia e Morgado (2013), se queremos que todas as crianças tenham igualdade de oportunidades e uma educação de qualidade, é necessário que a legislação seja implementada e, assim, formar docentes que estudem e que se motivem para a diferenciação pedagógica.

“Falar de educação inclusiva é diferente de falar de uma escola que se limita a abrir as portas a todos/as. É falar de uma escola que abre as portas de entrada e que garante que, à saída, todos/as alcançaram aquilo a que têm direito: um perfil de base humanista, ancorado no desenvolvimento de valores e de competências que os torna aptos ao exercício de uma cidadania ativa exercida em liberdade e proporcionadora de bem-estar” (Costa, 2018, p.4).

No decorrer do primeiro estágio de mestrado, em creche, assisti a determinadas práticas que me alertaram pelo seu posicionamento negativo, discriminatório e preconceituoso. De facto, houve um momento em específico que me chamou ainda mais à atenção, por já se ter repetido situações semelhantes anteriormente, mas de menor gravidade. Nesta situação, uma criança foi apontada como causadora de pequenos disparates, comuns no dia-a-dia de uma creche, sem terem a certeza de que foi ela, apenas porque tem vivência X, os pais são Y e já fez Z. Para além de se tratar de uma criança com pouco mais de um ano de idade, sem poder nenhum de comunicação para se conseguir defender, também há a atenuante de que mesmo que a criança, aparentemente, não se aperceba da gravidade da situação, esta ação praticada repetidas vezes, vai causar na criança o sentimento de exclusão, que mais tarde pode vir a provocar problemas maiores relacionados com a autoestima e, conseqüentemente, com outros derivados. Segundo Areias (2018), em 1989, durante a Convenção sobre os Direitos das Crianças, as Nações Unidas proclamam que, os Estados devem respeitar e assegurar os direitos, independentemente da raça da criança, dos seus pais ou responsáveis, do sexo, língua materna, religião, opinião política ou de outro tipo, origem nacional, étnica ou social, estado de pobreza, deficiência, condição de nascimento ou outra.

A confluência dos meus receios com as experiências vividas neste estágio, tudo isto levou-me a uma introspeção, levantando uma série de questões. Estas estão relacionadas às possíveis

dificuldades e potencialidades que um/a docente pode sentir na promoção de educação inclusiva, bem como, nas estratégias a adotar para tal, mas sobretudo, fez-me refletir sobre a importância, que pode ter, um/a professor/a ou educador/a refletir sobre a sua própria prática inclusiva em prol de a melhorar. “A reflexão sobre as práticas pedagógicas deve ser assumida como um meio privilegiado de formação dos/as futuros/as docentes, nomeadamente, para o desenvolvimento da sua capacidade construtiva de aprendizagem sobre a sua atividade profissional” (Piscalho, 2021).

Para isso, decido investir na minha prática, enquanto docente em formação inicial, e questionar-me a mim própria para, a partir da minha autorreflexão, tentar dar resposta às minhas dúvidas e questões quanto à promoção de educação inclusiva e perceber de que forma esse exercício pode favorecer a minha formação inicial. Surge, deste modo, o meu exercício investigativo, que ao longo da parte II do presente relatório, descreve a investigação realizada ao longo das PES.

“A escrita de narrativas pelos/as professores/as sobre o seu trabalho docente refletem sobre fatores de self, ou seja, uma reflexão sobre si mesmos enquanto indivíduos idiossincráticos, em diversos ou específicos momentos da vida docente, de modo a construir hipóteses de planeamento, de ajuste e reestruturação das suas ações.” (Monteiro, Nacarato e Fontoura, 2016, p.72),

Parte II – Componente Investigativa

*“Ser capaz de proceder à análise de si próprio
leva ao conhecimento mais profundo da aprendizagem.”*
Monteiro, Nacarato, Fontoura (2016)

1. Contextualização do exercício investigativo

Enquanto estudante em formação inicial, em todos os estágios realizados, sempre revelei alguns receios e preocupações quanto às dificuldades que poderia sentir face à promoção de processos de EI. Esta tem sido, de facto, uma problemática constantemente presente no desenvolvimento da minha prática e no meu processo de desenvolvimento profissional. É muito importante que um docente em que nível de ensino for, seja promotor de uma educação para todos, independentemente das diferenças e características da criança. Todas as crianças deverão ter direito à aprendizagem no quadro de uma educação de qualidade e efetivamente inclusiva.

Segundo Costa (2018), uma escola que se limita a abrir as portas a todos, não pode ser entendida como uma escola inclusiva. Uma escola inclusiva é falar de uma instituição que abre as portas e garante que, à saída, todos as crianças conseguiram alcançar aquilo a que têm direito, como um perfil de base humanista, ancorado no desenvolvimento de valores e de competências que os torna aptos ao exercício de uma cidadania ativa exercida em liberdade e proporcionadora de bem-estar.

Ao longo do meu percurso académico, sempre me foi incutida a importância da reflexão e do questionamento da prática sobre o modo como exercemos e, através de exercícios frequentes no decorrer desses anos, foi-me possível perceber as vantagens que a mesma pode trazer para a minha prática futura. “A reflexão sobre as práticas pedagógicas deve ser assumida como um meio privilegiado de formação dos/as futuros/as docentes, nomeadamente, para o desenvolvimento da sua capacidade construtiva de aprendizagem sobre a sua atividade profissional” (Piscalho, no prelo).

Tendo em conta os receios enunciados anteriormente, através deste exercício investigativo pretendo perceber de que forma é que a reflexão sobre as minhas práticas de educação inclusiva favorece o meu processo de formação e desenvolvimento profissional. Para isso, pretendo considerar a convergência e respetiva análise de dois elementos: instrumentos de autorreflexão do MAP e a prática.

2. Enquadramento teórico

Nesta secção, apresenta-se a revisão de literatura sobre a problemática em estudo, onde são abordadas as principais temáticas do ponto de vista teórico, nomeadamente, a Educação Inclusiva e as Narrativas de Formação.

2.1. Educação Inclusiva

De acordo com Luís, Piscalho e Pappamikail (2014, p.75), a educação inclusiva corresponde à transição de um pensamento focado num grupo em específico, para um pensamento geral que combate as barreiras que se colocam à aprendizagem e à participação. Sendo que se refere a uma vasta gama de estratégias, atividades e processos que visam tornar uma realidade os direitos universais para a qualidade, e uma educação relevante e adequada. Reconhece que a aprendizagem está presente na vida de cada um desde o nascimento até ao seu término, o que inclui a aprendizagem em casa, em comunidade, em situações formais e informais. Procura consciencializar as comunidades, sistemas e estruturas em todas as culturas e contextos, para que estes combatam a discriminação, celebrem a diversidade, promovam a participação e superem as barreiras da aprendizagem e participação para todas as pessoas. A educação inclusiva faz parte de uma estratégia mais vasta para a promoção do desenvolvimento inclusivo, com o objetivo de criar um mundo onde exista paz, tolerância, uso sustentável de recursos, justiça social, e onde as necessidades básicas e direitos para todos se encontrem.

Relativamente a esta temática, vão ser abordados subtemas relacionados com a mesma, sendo estes: a legislação; os desafios e oportunidades da escola inclusiva e a formação inicial de docentes.

2.1.1. Enquadramento legislativo

Durante a Declaração de Salamanca (1994) a UNESCO apelou a todos os governos para que adotassem de forma legislativa, o princípio da educação inclusiva, permitindo todas as crianças nas escolas. Para que a admissão de todas as crianças seja possível é necessário que exista igualdade, ou seja, garantir que todas as crianças tenham acesso aos apoios necessários de modo a atingir o seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento. Destaca-se, assim, a inclusão como sendo um direito de todas as crianças no acesso e participação aos contextos educativos. Neste sentido, todas as crianças têm o direito a serem diferentes e por isso a ação pedagógica deve ser desenvolvida com flexibilidade garantindo a diferenciação nos processos de ensino e de aprendizagem (nos métodos, nos instrumentos, nas atividades, nos tempos e na avaliação), (Areias, 2018).

Posto isto, segundo Pereira *et al.* (2018), a educação inclusiva tem vindo a afirmar-se, a nível mundial, enquanto meta a alcançar pelos sistemas educativos. Alicerçada em valores fundamentais, a inclusão enquanto abordagem educativa tem como princípio primordial o direito à educação, proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1959) e reafirmada na Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006). De acordo com a UNESCO (2009), a educação inclusiva é um processo que visa responder à diversidade das necessidades de todos/as os/as alunos/as promovendo a participação e a aprendizagem. Não obstante a existência de diferentes conceptualizações sobre a inclusão, perspetivar a educação inclusiva implica considerar as três dimensões que a mesma incorpora: a

dimensão ética, referente aos princípios e valores que se encontram na sua génese, a dimensão relativa à implementação de medidas de política educativa que promovam e enquadrem a ação das escolas e das suas comunidades educativas e a dimensão respeitante às práticas educativas. Estas dimensões não são estáticas, pelo que nenhuma pode ser negligenciada por qualquer sistema educativo que se proponha prosseguir o objetivo da inclusão.

A 6 de julho sai a mais recente legislação de educação inclusiva, o Decreto-Lei n.º 54/2018, este “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos/as e de cada um/a dos/as alunos/as, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (n.º 1 do artigo 1.º). A nova legislação assume uma perspetiva claramente inclusiva, este decreto-lei, assim como os normativos relativos ao currículo do ensino básico e secundário e o Perfil dos/as alunos/as à saída da escolaridade obrigatória, constitui-se, simultaneamente, como impulsionador e como suporte à implementação de mudanças a nível organizacional, bem como do próprio processo educativo (Pereira *et al.*, 2018).

A dedução de que se devia ensinar tudo a todos/as, como se todos/as fossem um só, é abolida, pois segundo os mesmos autores a diferenciação pedagógica passa a ser entendida como um pressuposto estruturante de uma ação pedagógica que tem em conta todos/as os/as alunos/as na relação com as tarefas de aprendizagem, que poderão ser diferentes quanto às suas finalidades e aos seus conteúdos, quanto ao tempo e ao modo de as realizarem, quanto aos recursos, condições e apoios que são disponibilizados, ou seja, na realização de uma atividade o docente tem de ter em conta todas as características dos/as alunos/as, de forma a poder responder a todas as necessidades dos mesmos e permitir que todos/as, sem exceção, possam participar na atividade.

Assim sendo, o Decreto-lei n.º 54/2018 decide destacar a Abordagem Multinível e o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como opções metodologias que têm como objetivo comum a promoção de inclusão de todas as crianças e devem ser exploradas pelos docentes no acesso ao currículo.

Abordagem Multinível

Segundo Pereira *et al.* (2018, p.18), a abordagem multinível pode ser entendida “como um modelo compreensivo e sistémico que visa o sucesso de todos/as os/as alunos/as, oferecendo um conjunto integrado de medidas de suporte à aprendizagem, adotadas em função da resposta dos/as alunos/as às mesmas”. A organização deste modelo, a nível das medidas de suporte à aprendizagem, é feita através de três níveis de intervenção: universais, seletivas e adicionais, tal como descrito no artigo 7.º do Decreto-lei n.º 54/2018.

- Nível 1 (medidas universais), está relacionado com as práticas e os serviços prestados com o objetivo de promover tanto a aprendizagem como o sucesso de todas as

crianças. São medidas generalizadas que abrangem todas as crianças e não dependem da identificação de necessidades específicas de intervenção;

- Nível 2 (medidas seletivas), têm como objetivo colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem que não foram eliminadas com a aplicação das medidas universais. Estas medidas são dirigidas a crianças em situação de risco acrescido de insucesso escolar ou que necessitem de suporte complementar.
- Nível 3 (medidas adicionais), estas são caracterizadas por colmatar dificuldades mais persistentes e acentuadas tanto a nível da comunicação como da interação, cognição ou aprendizagens que necessitam de apoio especializado à aprendizagem e à inclusão. Por norma, estas medidas são implementadas de modo individual ou em pequenos grupos.

Estas medidas têm como objetivo principal, garantir que todas as crianças tenham acesso ao currículo, independentemente das necessidades de cada uma.

Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

O conceito de DUA teve origem em 1999, nos Estados Unidos. Este foi estudado por vários autores e investigadores do Center for Applied Special Technology (CAST). Segundo CAST (2006) o conceito de DUA consiste na implementação de várias estratégias que irão contribuir para a acessibilidade de todos os indivíduos, sendo essa acessibilidade garantida tanto ao nível dos aspetos físicos dos sujeitos como ao nível dos serviços, produtos e soluções educacionais disponíveis pelas instituições, apresentando como objetivo principal contribuir para a aprendizagem de todos os indivíduos. Com isto entende-se que, esta metodologia pretende identificar e remover as barreiras na aprendizagem e na participação, maximizando as oportunidades de aprendizagem para todas as crianças.

O DUA tem por base três princípios, que suportam um conjunto de orientações que tornam as salas de aula mais acessíveis a todas as crianças, sendo estes os seguintes:

- Princípio 1 – Proporcionar múltiplos meios de envolvimento: Tendo em conta que as crianças divergem nos seus interesses e no modo como podem ser envolvidos e motivados para a aprendizagem, os/as docentes devem organizar o processo de ensino e aprendizagem de forma a ponderar múltiplas opções de envolver e motivar as crianças.

- Princípio 2 – Proporcionar múltiplos meios de representação: Considerando que as crianças diferem no modo como compreendem ou percebem uma determinada informação, deste modo, é importante que os/as docentes tornem a informação acessível a todos, fornecendo múltiplas opções relacionadas com a representação e apresentação da informação. Assim sendo, “quanto maior as possibilidades de apresentar um novo conhecimento, maiores serão as possibilidades em aprendê-lo.” (Zerbato e Mendes, 2018, p.151)

- **Princípio 3 – Proporcionar múltiplos meios de ação e expressão:** Reconhecendo que, num grupo de crianças, todas apresentam diferentes formas de expressarem o que aprenderam e de participarem no processo de aprendizagem. Assim, é importante que o/a docente possibilite a utilização de diferentes processos e meios que permitam a participação das crianças nas situações de aprendizagem.

Estes princípios anunciados anteriormente, segundo o National Center on Universal Design for Learning (2014), devem constar nas várias planificações dos/as docentes, o que os irá ajudar na implementação de aulas e ambientes que sejam motivantes e desafiadores para todas as crianças.

De acordo com Pereira *et al.* (2018), o decreto-lei n.º 54/2018, não se pretende ignorar o caminho inquestionável, em matéria de inclusão, que nas últimas décadas Portugal tem vindo a percorrer, mas este MAP obriga, todavia, a reequacionar o papel da escola, o modo como esta vê os/as alunos/as e como se organiza para responder a todos eles/as.

A sua característica mais marcante reside na descompartimentação da escola e do processo de ensino e de aprendizagem. Abandona uma conceção restrita de medidas de apoio para alunos/as com necessidades educativas especiais e assume uma visão mais ampla, implicando que se pense a escola como um todo, contemplando a multiplicidade das suas dimensões e a interação entre as mesmas. Uma outra característica distintiva do atual diploma reside no pressuposto de que qualquer aluno/a pode, ao longo do seu percurso escolar, necessitar de medidas de suporte à aprendizagem. De acordo com Nunes e Madureira (2015, p.33), “esta é uma abordagem curricular que procura minimizar as barreiras à aprendizagem e maximizar o sucesso de todos/as os/as alunos/as e, nessa medida exige que o/a professor/a seja capaz de começar por analisar as limitações na gestão do currículo, em vez de sublinhar as limitações dos/as alunos/as”.

De forma sintetizada, as mudanças mais significativas reveladas neste decreto-lei em relação aos diplomas anteriores, estão associadas ao abandono dos sistemas de categorização de alunos/as, incluindo a “categoria” necessidades educativas especiais; o abandono do modelo de legislação especial para alunos/as especiais; o estabelecimento de um *continuum* de respostas para todos/as os/as alunos/as; o enfoque principal nas respostas educativas e não em categorias de alunos/as e, por fim, a perspetiva de mobilização, de forma complementar, sempre que necessário e adequado, de recursos da saúde, do emprego, da formação profissional e da segurança social.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, vem dar corpo à dimensão política evidenciando o compromisso com a inclusão e destaca a dimensão respeitante às práticas educativas definindo medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (Pereira *et al.*, 2018).

Neste sentido é importante dar voz a cada criança e respeitar os seus interesses e aptidões, por forma a construir percursos curriculares que aumentem a participação e lhes possibilite experienciar o sucesso educativo e pessoal.

2.1.2. Desafios e oportunidades da escola inclusiva

O compromisso com a construção de uma escola inclusiva, uma escola na qual todos/as os/as alunos/as têm oportunidade de realizar aprendizagens significativas e na qual todos/as são respeitados e valorizados, uma escola que corrige assimetrias e que desenvolve ao máximo o potencial de cada criança, é um desígnio nacional e um desafio para o qual estamos todos convocados (Costa, 2018).

Uma escola inclusiva é o reflexo das suas práticas, ou seja, para uma escola ser considerada como tal, as suas práticas têm de ser proporcionais e dignas desse título. Pode considerar-se de uma boa prática uma iniciativa, uma política ou uma forma de atuação bem-sucedida que melhora os processos escolares e os resultados educativos das crianças e dos/as alunos/as. Segundo Benavente e Panchaud (2008), em educação é considerada uma boa prática aquelas que se regem por uma concretização organizacional, pedagógica e educativa, o que faz contribuir para a resolução de problemas.

De acordo com Baltazar et al. (2016) no âmbito da educação inclusiva, uma boa prática deve contribuir para o desenvolvimento integral de cada criança e jovem, melhorando a participação e as aprendizagens. A Unesco, no âmbito do seu programa MOST (Management of Social Transformations), especifica os atributos deste conceito e as suas características. Assim, em termos gerais, uma boa prática deve ser:

- **Inovadora** – desenvolve soluções novas ou criativas;
- **Efetiva** – demonstra um impacto positivo e tangível relativamente à melhoria;
- **Sustentável** – pode manter-se no tempo e produzir efeitos duradouros;
- **Replicável** – serve como modelo para desenvolver políticas, iniciativas e atuações noutros lugares.

De forma a facilitar a análise do contributo deste tipo de práticas para a construção de uma escola inclusiva, segundo o modelo concetual proposto por Sasaki (2004), estas devem ser organizadas recorrendo a requisitos que devem ser assegurados por estruturas gerais da comunidade para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva, nomeadamente:

- **Acessibilidade atitudinal**, expressa pela ausência de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações por parte dos agentes educativos;
- **Acessibilidade programática**, expressa pela ausência de barreiras invisíveis integradas em documentos estruturantes da Escola;
- **Acessibilidade metodológica**, expressa pela ausência de barreiras decorrentes dos métodos e técnicas de ensino desenvolvidos;
- **Acessibilidade comunicacional**, expressa pela ausência de barreiras na comunicação interpessoal, escrita e virtual;

- **Acessibilidade instrumental**, expressa pela ausência de barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de ensino e aprendizagem;
- **Acessibilidade arquitetônica**, expressa pela ausência de barreiras ambientais físicas nas instalações e equipamentos educativos.

A construção de uma escola inclusiva revela-se um desafio para todos nós, mas em simultâneo, uma maré de oportunidades para os/as docentes, por se tornarem melhores profissionalmente e pessoalmente, mas principalmente, para as crianças, por terem todos direito à mesma qualidade de ensino, livre de preconceitos e discriminações. De acordo com Costa (2018), a escola não é um espaço dedicado apenas a alguns, mas sim o local onde todos têm direito a aprender, através de um currículo que leva cada aluno/a ao limite das suas capacidades.

Segundo o mesmo autor, a construção de uma escola inclusiva não é uma utopia, porque são muitas as escolas que o conseguem. Há escolas em que os/as alunos/as com deficiência crescem com os outros; há escolas em que as práticas curriculares mitigam os efeitos da pobreza; há escolas em que alunos/as de comunidades migrantes desenvolvem aprendizagens com outros. A construção do decreto-lei sobre educação inclusiva assentou na recolha das melhores práticas destas escolas que, um pouco por todo o país, fazem a diferença. Pretende-se que a educação seja um direito efetivo de todos e não um privilégio de alguns.

2.1.3. Formação inicial de professores

A formação inicial é considerada como a primeira etapa, com a duração de cinco anos, de um longo percurso de formação constante na área do ensino. É nesta fase que se experimenta a primeira etapa, referida em vários estudos, como sendo um ritual de passagem de aprendente a docente, o período de iniciação do futuro profissional (Cardona, 1997, 2006; Estrela, Esteves & Rodrigues, 2002; Ralha-Simões & Simões, 1990; Oliveira-Formosinho, Machado & Mesquita, 2015; Oliveira-Formosinho, 2002; Valente & Baptista, 2014).

Estrela (2002) considera a formação inicial como um momento de preparação e desenvolvimento da pessoa em ordem ao desempenho de uma atividade. Ora, neste sentido, esta preparação nos primeiros anos, deve também destacar a importância das atitudes e dos comportamentos por serem elementos básicos num ambiente educativo, onde se encontram crianças muito atentas aos exemplos e formas de agir do/a docente, porque são, na maior parte das vezes, modelos e linhas de orientação (Piscalho, no prelo).

Em Portugal, as políticas de formação de professores/as têm seguido orientações que se fundam em diretivas europeias, configurando o que Ball (2001) designa de “convergência” ou “empréstimo de políticas”. À semelhança do que ocorre em outros países, essas políticas têm seguido objetivos fundamentalmente orientados para a qualificação dos professores, em termos

científicos, didáticos e de formação pessoal e social, para a docência (Ceia, 2010; Formosinho, 2009; Leite, 2005, 2012).

Durante muitos anos, essa qualificação para a docência foi diferente para educadores/as de infância e professores/as. No caso de educadores/as de infância e professores/as do 1.º ciclo do ensino básico essa formação correspondia a bacharelato, enquanto para professores/as dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e professores/as do ensino secundário, correspondia a licenciatura (art.º 31 da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro). Esta distinção no grau de habilitação para a profissão docente criou na opinião pública, em geral, percepções diferenciadas sobre a profissão e o exercício da docência e promoveu uma imagem de “ser professor” com um estatuto socialmente diferenciado.

Por esse motivo, constituiu um marco fundamental na profissão a exigência de licenciatura como a habilitação mínima para o exercício da docência em todos os níveis de ensino. Pela primeira vez em Portugal, a legislação (Lei n.º 115/97, de 19 de setembro) colocou em condições de igualdade, em termos de habilitações, todos/as os/as professores/as dos ensinos básico e secundário e educadores/as.

Poucos anos mais tarde, a assinatura da Declaração de Bolonha (1999) esteve na base de novas políticas de formação de professores/as. Portugal viu-se perante a necessidade de remodelar os modelos de formação respeitando os ciclos de estudos (1.º e 2.º ciclos) preconizados na adequação ao Processo de Bolonha, situação que colocou novos desafios às instituições formadoras e que exigiu alterações na qualificação dos/as professores/as. Entramos, assim, num cenário de mudanças profundas no campo da formação de professores/as. Politicamente, do ponto de vista legal, este tipo de formação é justificada, nomeadamente por assegurar uma maior qualificação dos/as futuros/as professores/as. Como é referido:

“Com a transformação da estrutura dos ciclos de estudos do ensino superior, no contexto do Processo de Bolonha, este nível será agora o de mestrado, o que demonstra o esforço de elevação do nível de qualificação do corpo docente com vista a reforçar a qualidade da sua preparação e a valorização do respetivo estatuto socioprofissional.” (Decreto-lei nº 43/2007, preâmbulo).

Em 2014 foi aprovado um novo regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio), com alterações substantivas ao que se expôs para o 1.º e o 2.º CEB, e que vigora desde o ano letivo de 2015/2016. O novo regime de habilitação para a docência manteve o modelo bietápico ou sequencial de formação organizado, como vimos, em dois ciclos de estudos não integrados e introduziu alterações na duração desses ciclos, na sua organização curricular e componentes de formação (Lopo, 2016, citado por Piscalho, 2021).

Diversos autores consideram que este modelo poderá dificultar a possibilidade de uma formação integrada que privilegie a relação teoria-prática, bem como um contacto prolongado e

aprofundado com o exercício profissional (Boyd, Allan & Reale, 2010; Flores, 2010; Korthagen, 2009). Importa, por isso, ter esta noção e procurar investir em metodologias que suplantem estas lacunas sugeridas na formação inicial (Piscalho, 2021).

Como referem Alarcão, Freitas, Ponte, Alarcão e Tavares (1997), reconheceu-se que a “competência do professor não se constrói por justaposição, mas por integração entre o saber académico, o saber prático e o saber transversal”, ou seja, que a formação deve estimular a “mobilização e a integração dos conhecimentos e problemáticas que proporcionem a capacidade do real através da observação e da intervenção” (Alarcão et al., 1997, p. 5).

2.2. O papel das narrativas na (auto)formação do docente

Ao longo desta investigação o Manual de Apoio à Prática (MAP) serviu de apoio através de guiões orientadores de reflexão que permitiram desenvolver narrativas de formação. Durante as últimas décadas, segundo Reis (2008), a educação começou a reconhecer de forma crescente, a importância da narrativa como metodologia de investigação e de desenvolvimento pessoal e profissional de professores.

Em Portugal, no âmbito dos mestrados que habilitam para a docência, tem-se assumido o relatório de estágio como um instrumento formativo que traduz a operacionalização e a concretização da dimensão investigativa e reflexiva na prática pedagógica em contexto de estágio (Dias & Pinho, 2020).

Tal como nos diz Piscalho (2021), o relatório de estágio é um elemento estruturante das práticas de construção de conhecimento profissional e permite-nos aceder à forma como o/a futuro/a docente observa, identifica problemáticas decorrentes dos próprios contextos e/ou da própria prática pedagógica, reflete e age sobre os mesmos.

Durante um estudo sobre narrativas de formação, Piscalho (2021) conseguiu identificar no discurso dos diferentes autores de relatórios, a evidência de uma atitude de compromisso e espírito de aprendizagem ao longo da vida enquanto profissionais de educação, o que acaba por consolidar a ideia de Figueiredo (2013) que releva o contributo do relatório de estágio para a construção do conhecimento profissional do/a docente, particularmente, pelas potencialidades que este processo de indagação, investigação e de sistematização parece proporcionar.

Os/as docentes quando contam histórias sobre algum acontecimento do seu percurso profissional, segundo Reis (2008) fazem algo mais do que registar esse acontecimento; acabam por alterar formas de pensar e de agir, sentir motivação para modificar as suas práticas e manter uma atitude crítica e reflexiva sobre o seu desempenho profissional. Através da construção de narrativas, os/as professores/as reconstróem as suas próprias experiências de ensino e aprendizagem e os seus percursos de formação. Desta forma, explicitam os conhecimentos pedagógicos construídos

através das suas experiências, permitindo a sua análise, discussão e eventual reformulação. Ainda o mesmo autor afirma que, a redação de relatos sobre as suas experiências pedagógicas constitui, por si só, um forte processo de desenvolvimento pessoal e profissional ao desencadear, entre outros aspetos: a) o questionamento das suas competências e das suas ações; b) a tomada de consciência do que sabem e do que necessitam de aprender; c) o desejo de mudança; e d) o estabelecimento de compromissos e a definição de metas a atingir.

De acordo com Piscalho (2021), um estudo que se baseie, essencialmente, em narrativas de formação tem por regra principal a liberdade de expressão e opõe-se à tradicional preocupação de standardização. Segundo Pais (2001), um caso não pode representar o mundo, no entanto, pode "representar um mundo no qual muitos casos semelhantes acabam por se refletir" (p. 109). A narrativa configura a capacidade da pessoa construir um sentido para o emaranhado das suas experiências, facto que lhe confere um papel privilegiado na interpretação do sentido da prática e a institui como um instrumento insubestimável na inteligibilidade da complexidade da experiência humana (Piscalho, 2021).

A narrativa de formação como processo de reflexão pedagógica permite ao/à futuro/a docente, à medida que conta uma determinada situação, compreender causas e consequências de atuação, criar novas estratégias num processo de reflexão, investigação e nova reflexão. Têm, por isso, uma dimensão formativa importante já que permitem ao aprendente perceber mais claramente os mecanismos que o movem na sua prática, ao observar mais de perto os processos de ensino e de aprendizagem (Piscalho, 2021).

Neste processo de investigação é possível aceder ao pensamento experiencial do/a docente, ao significado que dá às suas experiências, à avaliação de processos e de modos de atuar, assim como permite aderir aos contextos vividos e em que se desenrolaram as ações, dando uma informação situada e avaliada do que se está a investigar (Connelly & Clandinin, 1986; Galvão, 2005).

3. Metodologia

3.1. Tipo e pertinência do estudo

O estágio em creche acabou por se revelar determinante para a escolha do tema de investigação. A experiência nesta prática de ensino supervisionada, primeiramente, permitiu perspetivar a minha reflexão no "lado de fora", de quem observa o que se está a passar e consoante o que presenciou julga com base no critério fundamental do bem-estar de todas as crianças. Num outro momento, também ele muito importante, posicionou-me "do lado de quem está a provocar a situação". Este segundo momento, fez-me refletir que, por vezes, sem nos apercebermos podemos originar uma situação desagradável que, numa situação adversa, repugnaríamos, ou seja, por vezes

o que está em jogo não é aquilo que defendemos ou aquilo em que acreditamos, mas sim apenas uma situação isolada.

Para que os/as educadores/as de infância e professores/as preocupados com a promoção de uma prática educativa inclusiva, possam autorregular o seu desempenho e desenvolvimento profissional, a reflexão sistemática sobre a própria prática pode ser um caminho profícuo. Partindo da abordagem de Galvão (2005) as narrativas podem ser encaradas como processos de investigação da própria prática, reflexão pedagógica e formação em educação.

A metodologia pela qual este estudo se rege é de natureza qualitativa, sendo que, tendo em consideração a conceção de Bogdan e Biklen (1994), esta investigação reúne as seguintes características, típicas de um estudo qualitativo: i) ambiente natural como fonte direta de dados, sendo o investigador o instrumento principal; ii) os dados são recolhidos de forma descritiva; iii) maior interesse pelo processo do que pelos resultados, por parte dos investigadores; iv) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e v) são consideradas as experiências dos participantes e a interpretação que daí advém, por parte deles mesmos. Assim sendo, esta metodologia possibilita uma abordagem mais específica e enriquecedora, face a este estudo e evita situações padronizadas.

Uma metodologia de tipo qualitativo dá grande relevância às experiências e interações, uma vez que, o investigador se interessa por analisar o seu contexto natural. Desta forma, esta investigação pode considerar-se como sendo naturalista, sendo que, segundo os mesmos autores, Bogdan e Biklen (1994, p.17), estes afirmam que, em natureza qualitativa “o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado”.

Este exercício investigativo permitiu-me refletir a partir da minha prática pedagógica, esse método intitula-se de narrativas de formação e segue um processo investigativo-reflexivo-formativo. Isto é, o método que utilizo de narrativas de formação passa por um processo de investigação da minha prática, sobre aquilo que vivenciei em estágio enquanto docente em formação inicial e faz-me refletir e ponderar sobre todos os aspetos positivos e negativos da ação, tudo isto em prol de um progresso na minha formação. A investigação e reflexão irão potencializar o processo formativo que tem como finalidade a compreensão e a aquisição de competências. Para Zabalza (1994), quanto mais docentes investigarem e refletirem, consigo e com os outros sobre a sua intervenção quotidiana e quanto maior for a consciência das práticas, melhor será o seu desempenho formativo. É através de um trabalho de investigação e reflexão sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal que o desenvolvimento profissional se constrói (Cardona, 2006). A escolha desse tipo de abordagem surge do interesse de, a partir de narrativas da prática educativa diária, neste caso de uma futura docente, entender melhor os sentidos e situações do/no contexto escolar de docentes e aprendentes (Amado & Oliveira, 2017).

3.2. Questões e objetivos do exercício investigativo

Este estudo foi orientado pela seguinte questão investigativa:

- De que forma as narrativas sobre práticas de EI são favorecedoras do processo de (auto)formação no contexto de iniciação à prática profissional.

A partir desta questão central, é possível enunciar os seguintes objetivos numa perspetiva autoformativa:

- Identificar as dificuldades sentidas na promoção da EI;
- Identificar estratégias promotoras da EI;
- Reconhecer exemplos de práticas inclusivas;
- Relacionar práticas educativas inclusivas em contexto de EI e 1.º CEB.

3.3. Contexto e participantes

As narrativas de formação são um método de investigação educacional e nesse processo de investigação é possível aceder ao pensamento experiencial do/a docente, ao significado que dá às suas experiências, à avaliação de processos e de modos de atuar, assim como permite aderir aos contextos vividos e em que se desenrolaram as ações, dando uma informação situada e avaliada do que se está a investigar (Connelly & Clandinin, 1986; Galvão, 2005).

Neste caso, assumo-me como a única participante neste estudo, uma vez que as narrativas de formação decorrem da minha prática, enquanto estudante em formação inicial e enquanto futura profissional que procura dar uma resposta cada vez mais eficiente, com base numa educação inclusiva.

As narrativas permitem realizar um exercício de reflexão sobre o vivido, instaurando-se um processo de redescoberta profissional (Piscalho, 2021). As práticas de ensino supervisionadas foram realizadas em três valências diferentes, sendo estas, a Creche, o Jardim-de-Infância e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. O primeiro estágio foi em Creche e decorreu numa sala de um ano, com um grupo de quatorze crianças, sendo que nove eram do sexo masculino e as restantes cinco eram do sexo feminino. O segundo estágio ocorreu em jardim-de-infância, numa sala de quatro anos com um grupo de vinte crianças, sendo treze do sexo masculino e cinco do sexo feminino. O terceiro estágio foi em 1.º CEB, numa turma do 2.º ano, com um grupo de vinte alunos dos quais nove eram do género masculino e onze eram do género feminino. O quarto e último estágio foi em 1.º CEB, num contexto de ensino à distância através da plataforma *Teams*, numa turma de 3.º ano, com um grupo de 20 alunos, sendo que dez eram do sexo masculino e os restantes dez do sexo feminino.

3.4. Processos de recolha e tratamento de dados

3.4.1. Instrumentos

Este exercício investigativo foi possível através utilização dos instrumentos reflexivos disponibilizados pelo Manual de Apoio à Prática, que com o mais recente Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa (Pereira *et al.*, 2018).

O MAP oferece diversos instrumentos de apoio aos/às educadores/as e professores/as, que facilita a reflexão sobre a própria prática e, conseqüentemente, sobre aquilo que devem ou não alterar na sua dinâmica de sala de aula. Para o presente estudo investigativo foram utilizados alguns desses instrumentos reflexivos, o anexo 2, o anexo 7, o anexo 8 e o anexo 9 que, em seguida, serão explicitados.

O anexo 2 é um instrumento desenvolvido pela European Agency for Special Needs and Inclusive Education, no âmbito do projeto Inclusive Early Childhood Education. Este instrumento de autorreflexão considera um conjunto de questões, organizadas em 8 dimensões relativas à inclusão, conforme se apresenta de seguida:

1. Clima geral de acolhimento;
2. Ambiente social inclusivo;
3. Ambiente físico adequado;
4. Materiais para todas as crianças;
5. Oportunidades de comunicação;
6. Ambiente de aprendizagem centrado na criança;
7. Ambiente de ensino-aprendizagem inclusivo;
8. Ambiente de envolvimento da família.

As questões do instrumento de autorreflexão foram desenhadas de forma a explicitar o nível de inclusão no contexto de educação, considerando quer os aspetos físicos, quer sociais do ambiente educativo. Desta forma, este instrumento pode constituir-se como um guia para a melhoria de práticas por parte dos diferentes profissionais. (Pereira *et al.*, 2018).



Figura 5 - Esquema exemplar do Anexo 2.

O anexo 7 é um instrumento de suporte à reflexão sobre a prática do/a docente, segundo o Desenho Universal para a Aprendizagem, ou seja, ajuda o/a docente a entender a forma como gere e organiza uma aula, levando-o a refletir se tem ou não algo a melhorar. O mesmo é composto por dezasseis questões de escolha múltipla e foi completado após o decorrer de determinadas aulas.

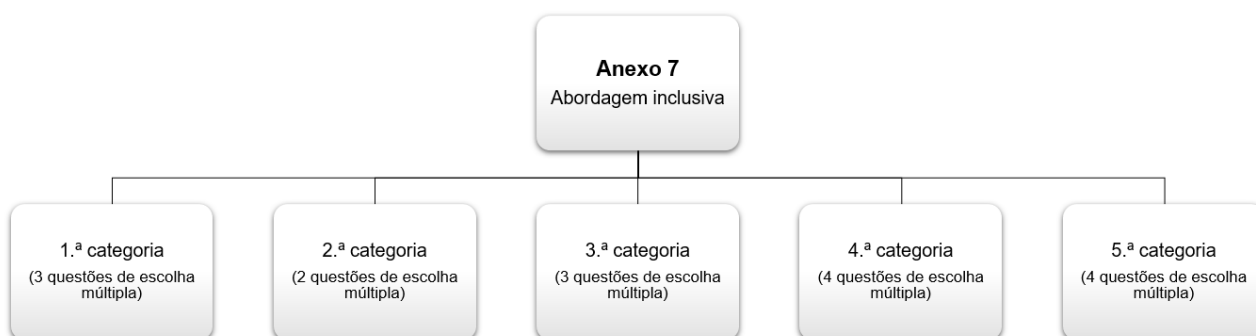


Figura 6 - Esquema exemplar do Anexo 7.

O anexo 8 é um exemplo de instrumento de apoio à planificação segundo o Desenho Universal para a Aprendizagem. Um instrumento em tabela que se baseia numa determinada atividade e foca-se na identificação e respostas a barreiras causadas à aprendizagem. A mesma foi preenchida após o decorrer de certas atividades no âmbito das aulas anunciadas no anexo 7.

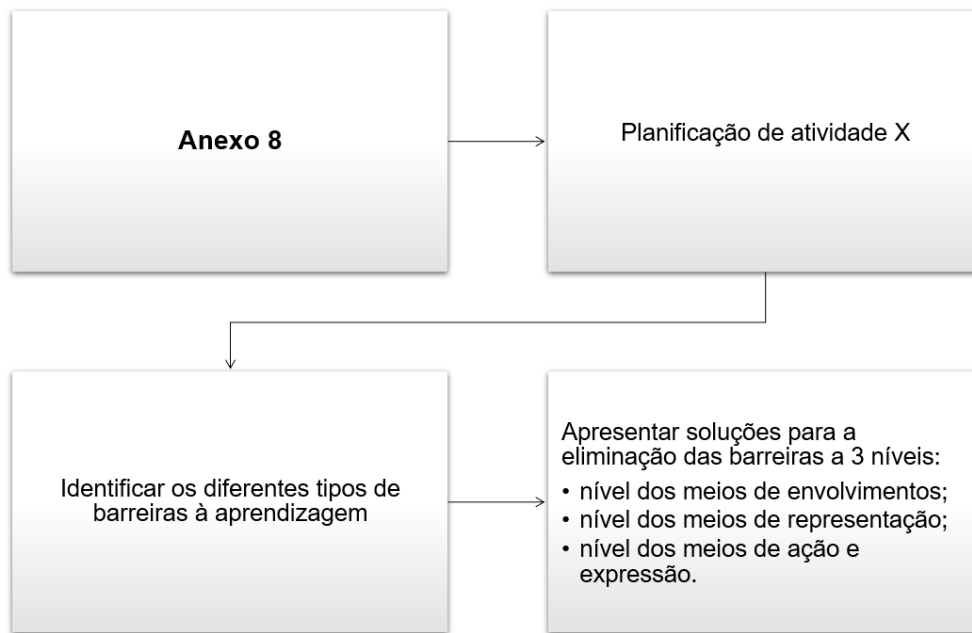


Figura 7 - Esquema exemplar do Anexo 8.

O anexo 9 é uma lista de verificação do professor, de acordo com o Desenho Universal para a Aprendizagem. Um questionário de resposta rápida, com o objetivo de fazer entender ao/à docente se este consegue ou não chegar a mais alunos/as através dos princípios do DUA.

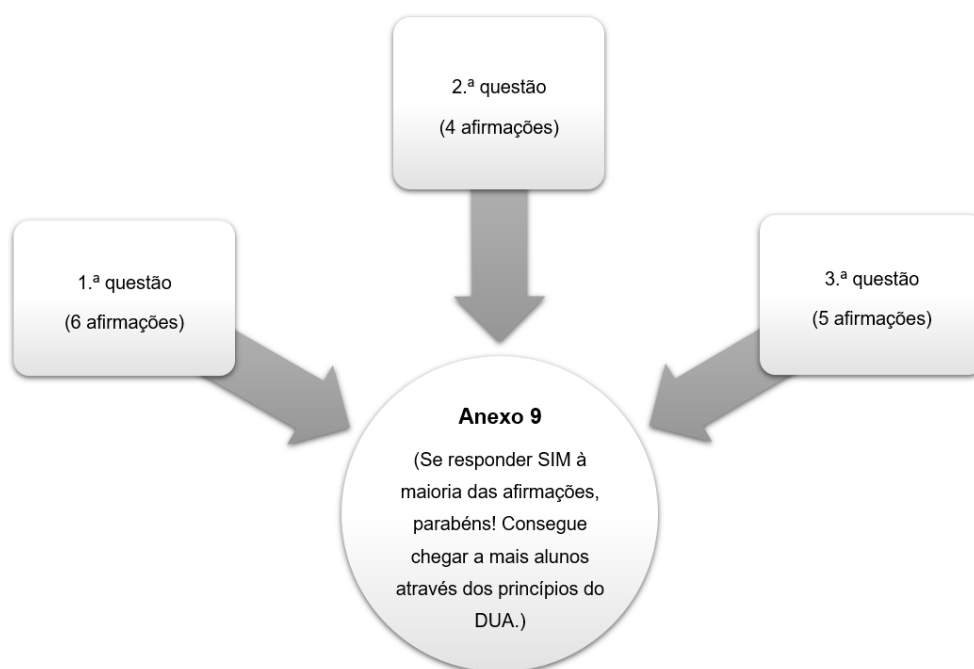


Figura 8 - Esquema exemplar do Anexo 9.

A intencionalidade do MAP é que as próprias escolas, os seus profissionais e até os próprios encarregados de educação possam vir a contribuir com propostas para complementar o seu conteúdo (Pedroso, 2018).

3.4.2. Procedimento de recolha de dados

A recolha de dados para o presente estudo investigativo, decorreu ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, no decurso dos quatro estágios de iniciação à prática. Num primeiro momento foram feitas algumas leituras sobre a problemática de modo a tornar o quadro teórico mais consistente, mas também para me elucidar quanto a algumas temáticas. Num segundo momento, no decorrer dos estágios, foram utilizadas diferentes técnicas/instrumentos, designadamente, a observação direta e participativa, as notas de campo e instrumentos de autorreflexão.

A observação, segundo Pacheco (1990), desempenha um papel de regulação no processo de tomada de decisões de um/a professor/a. Desta forma, possibilita o reconhecimento de necessidades, interesses e motivações das crianças e permite adequar a prática pedagógica do docente. De acordo com Spradley (1980), a observação participante permite-nos observar as atividades das pessoas, as características físicas da situação do ponto de vista social, fazendo com que nos sintamos parte integrante daquela realidade.

Como forma de consolidação da observação, foram realizadas algumas notas de campo que segundo Máximo-Esteves (2008), são o instrumento metodológico que os/as docentes utilizam com mais frequência para registar os dados de observação. Desta forma, anotava tudo o que fosse pertinente de lembrar o que foi observado, para que mais tarde, nas narrativas de formação, as mesmas servissem de auxiliares de memória.

A partir da observação e registo de notas de campo da prática, foram devidamente preenchidos os instrumentos de autorreflexão, presentes no MAP. Para este estudo investigativo utilizei diversos instrumentos que foram preenchidos com base numa lógica cronológica, exemplificada na seguinte tabela.

Tabela 7 - Organização do estudo.

	Estágio em Creche	Estágio em Jardim-de-Infância	Estágio em 1.ºCEB (turma 2.º ano)	Estágio em 1.ºCEB (turma 3.º ano)
Anexo 2	Fase final de estágio + Reflexão final	Fase final de estágio + Reflexão final	Fase inicial + Fase final de estágio + Reflexão final	Fase inicial + Fase final de estágio + Reflexão final
Anexo 8	_____	_____	Após a realização de uma atividade	Após a realização de uma atividade
Anexo 7	_____	_____	Após o decorrer de uma aula onde ocorreu a prática da atividade mencionada no anexo 8.	Após o decorrer de uma aula onde ocorreu a prática da atividade mencionada no anexo 8.
Anexo 9	_____	_____	Após a conclusão dos anexos 7 e 8.	Após a conclusão dos anexos 7 e 8.

Relativamente aos anexos 7 e 8, mais concretamente ao anexo 8, para este foi feita uma seleção de três atividades por cada estágio, o que quer isto dizer que, os anexos 7 e 8 foram preenchidos três vezes em cada estágio, para três atividades/aulas diferentes e o anexo 9 foi completado após a conclusão desses anexos, ou seja, o mesmo foi respondido apenas uma vez por cada estágio.

3.4.3. Procedimento de tratamento de dados

Relativamente aos dados recolhidos a partir do registo das narrativas de formação, o tratamento foi realizado com base nos instrumentos de autorreflexão do MAP, nomeadamente, os anexos 2, 7, 8 e 9. Quanto às narrativas de formação, optou-se pela análise de conteúdo para captação de ideias e significados, permitindo analisar, categorizar e interpretar o conteúdo de cada mensagem decorrente (Bardin, 1977; Coutinho, 2011, citado por Piscalho, no prelo).

Um aspeto relevante desta análise do estudo é a representação dos conteúdos ser sistemático e concreto, através da organização em categorias, de forma a captar as ideias principais desse conteúdo. Segundo Amado, Costa e Crusoé (2017), estes consideram que o primeiro grande

objetivo deste tipo de análise é a organização de conteúdos num sistema de categorias que vão traduzindo as ideias principais veiculadas pela documentação em análise e, desta forma, reduzem o estudo ao essencial, tendo em conta o material que se investiga e os objetivos do mesmo.

Na análise dos dados foi aplicado um procedimento aberto, em que houve a necessidade de construção de um quadro que facilita o sistema de categorização a partir da análise.

Quadro 1 - Grelha de análise dos dados

Análise do conteúdo das narrativas de formação		
Análise de respostas ao anexo ___ no estágio ___		
Tema:	Categoria:	Indicadores / Ideias-chave:

O processo de categorização é uma classificação de elementos que constituem um conjunto, por diferenciação e depois por reagrupamento de acordo com critérios estabelecidos antecipadamente (Bardin, 1977).

Após a construção da grelha de categorização e dos seus principais indicadores, esses dados são submetidos a uma análise com a finalidade de interligar os objetivos do estudo com as respetivas categorias e, para isso, criou-se o seguinte quadro:

Quadro 2 -Temas e categorias emergentes do estudo.

Tema ou Objetivos:	Categoria:
- Dificuldades sentidas na promoção de EI	- Autorregulação no processo de planificação; - Promover a diversidade cultural; - Escassa comunicação entre os familiares e os profissionais em formação inicial; - Falta de relacionamento interpessoal com os alunos em ensino à distância; - Tempo reduzido de aula em ensino à distância; - Ensino à distância não favorece um ambiente inclusivo de ensino e aprendizagem.
- Estratégias promotoras de EI	- Proporcionar um bom ambiente educativo; - Importância da reflexão sobre a prática; - Autorregulação de aprendizagens; - Importância do apoio especializado para crianças com NE; - Autorregulação de aprendizagens; - Investir em literatura para abordar diferentes temáticas de inclusão; - Promover competências motivacionais; - Importância da participação dos familiares na vida escolar dos educandos; - Apresentação de soluções a fim de eliminar barreiras de aprendizagem.
- Exemplos de práticas inclusivas	- Bom relacionamento entre os familiares e os profissionais de educação; - Promover estímulos de espírito de equipa; - Bom desempenho entre profissionais de educação, em prol do bem-estar de todos os alunos;

	<ul style="list-style-type: none"> - Investir em literatura para abordar diferentes temáticas de inclusão; - A importância do apoio escolar numa fase de ensino à distância;
- Formação dos docentes na área de EI	<ul style="list-style-type: none"> - Investimento na formação na área da comunicação (diferentes línguas); - Investimento na formação na área de educação inclusiva; - Importância do investimento do desenvolvimento profissional; - Importância do investimento na formação tecnológica;

Quanto ao procedimento este dividiu-se em quatro fases. Numa primeira fase, a análise incide-se sobre o anexo 2, um instrumento que foi aplicado nos quatro estágios, desde creche, jardim-de-infância e dois em 1.ºCEB. Posto isto, a análise nesta primeira fase, é repartida por quatro etapas e de forma cronológica, iniciando-se no primeiro estágio e dando continuidade aos restantes, finalizando com o último estágio.

A segunda fase de análise, recai sobre o anexo 8, este é focado na planificação de atividades e, por isso, decidimos considerar três atividades aleatórias por cada estágio. Dado que o instrumento de reflexão apenas foi aplicado nos estágios de 1.º CEB, então a realização desta análise reflete numa turma de 2.º ano e numa de 3.º ano. À semelhança do anexo 2, este também é analisado de forma cronológica.

A terceira fase é um complemento da anterior, com base no anexo 7, um instrumento que questiona quanto ao funcionamento da aula no geral e, para este estudo, as aulas nomeadas são as mesmas onde estão inseridas as atividades selecionadas para o anexo 8. Posto isto, a análise deste instrumento é similar à anterior, também de forma cronológica, sendo que assente nos dois estágios de 1.º CEB.

Por último, a quarta fase da análise é feita ao anexo 9, um instrumento que ajuda o/a docente a certificar-se se cumpre ou não com alguns dos ideais do DUA. Este instrumento foi realizado com base nos estágios 1.º CEB e no final de concluir todos os outros anexos, para que com base nesses tivesse maior facilidade em responder ao questionário. A análise é feita de forma cronológica à semelhança dos anteriores.

Segundo Miles e Huberman (1984), os três pilares essenciais de qualquer procedimento qualitativo são a redução, a apresentação/organização dos dados e a interpretação dos dados recolhidos.

4. Apresentação e análise dos resultados

Tal como já referido, este exercício investigativo utiliza narrativas de formação, desenvolvidas a partir de guiões de reflexão, fornecidos pelo Manual de Apoio à Prática. A apresentação e análise

dos resultados alcançados através dos quatro guiões utilizados, vão seguir a mesma ordem de realização².

Dimensões da inclusão (anexo 2 do MAP)

O Anexo 2 é um instrumento de autorreflexão que considera um conjunto de questões, organizadas em 8 dimensões relativas à inclusão. Este guião foi repetido nos quatro estágios, desde o primeiro estágio (A) em creche, numa sala de 1 ano; o segundo estágio (B) em jardim-de-infância, numa sala de 4 anos; o terceiro estágio (C) em 1.º CEB, numa turma de 2.º ano e, por fim, o quarto estágio (D) também em 1.º CEB, numa turma de 3.º ano, mas este último com a variante de ter sido em contexto de ensino à distância.

Relativamente à análise do estágio A, este foi o primeiro em mestrado, que apesar de me estar a iniciar e de me apresentar em formação inicial, já revelava adquirir alguns conhecimentos e sensibilidade em certas temáticas. Sendo que, é necessário ter em conta as experiências vividas em estágios de licenciatura e em trabalhos extracurriculares em que exerci funções como Ajudante de Ação Educativa. Contudo, por todas as experiências que passei irei crescer pessoalmente e, sobretudo, profissionalmente e, por esse motivo, dos quatro estágios, este é onde me revelo menos experiente, numa visão generalizada.

A nível da primeira dimensão, intitulada de “Clima geral de acolhimento”, esta não é tão focada na minha prática, mas sim na instituição onde estava inserida. Porém, a partir da autorreflexão, consegui identificar quais os aspetos importantes a serem alterados de forma a melhorar o modo de acolhimento. Como se verifica na seguinte expressão em que ainda enfatizo a importância de refletir sobre a prática, com o objetivo de lutar por uma educação cada vez mais inclusiva, “O bom relacionamento entre todos é, sem dúvida, um grande passo para que haja um bom ambiente dentro da instituição e, conseqüentemente, se torne um espaço confortável para todos.”. O presente decreto-lei n.º 52/2018, de 6 de julho, obriga as escolas a reequacionar o seu papel, o modo como estas veem os/as alunos/as e como se organizam para responder a todos/as eles/as (Pereira *et al.*, 2018).

A segunda dimensão está relacionada com o ambiente social inclusivo e aqui é levantada a questão de falta de aproveitamento do espaço, bem como, quando e como devem ser explorados. A reflexão faz-me ponderar sobre os dois lados da questão, no porquê dos espaços não serem totalmente explorados e, por outro lado, na importância de dar às crianças a possibilidade de terem o maior proveito dos espaços, sendo que tentei arranjar soluções para que isso seja possível, tendo sempre em conta as necessidades de todas as crianças, já que tudo isto é em prol do melhor para as mesmas. Faz parte da educação pré-escolar proporcionar às crianças espaços e momentos em

² Consultar tabela 7 da organização do estudo investigativo.

que possam adquirir experiências positivas para o seu desenvolvimento, respeitando sempre todas as suas necessidades e características (Marchão, 2012).

A terceira dimensão levou-me a refletir sobre a abordagem centrada na criança e em como nós, docentes em formação inicial, nos esforçamos demasiado para apresentar trabalhos elaborados e apelativos, que acabamos por nos desviar do nosso principal objetivo, que é atingir os interesses das crianças, “As atividades são somente para usufruto das crianças e, por isso, é a estas que a atividade tem de interessar, cativar e entreter através do divertimento.”. Neste estágio, esta lacuna transformou-se numa aprendizagem, que devo explorar e melhorar progressivamente. Segundo Cardona, Silva, Marques e Rodrigues (2021, p.53) “as crianças aprendem quando a sua atividade tem para elas um sentido e intenção, num meio social em que interagem com outros e em que as suas propostas são tidas em conta e influenciam o desenvolvimento do processo.”

A quarta dimensão é focada no ambiente físico pensado em função das crianças e a minha reflexão focou-se na importância de um mobiliário adequado a uma sala de creche, onde em primeiro lugar estará sempre a segurança das crianças. Desta forma, revelo alguma ponderação sobre a temática e apresento possíveis soluções que, a meu ver, poderiam diminuir a percentagem de perigo para as crianças, como se verifica na seguinte expressão transcrita:

“Tendo em conta que as crianças, principalmente na faixa etária de 1 aos 3 anos, são muito exploradoras e querem conhecer e tocar em tudo dentro de uma sala, eu fiz duas análises sobre a questão. Na primeira análise, a primeira prioridade numa sala será utilizar o mínimo mobiliário possível e usar somente o essencial (...) Na segunda análise, como há sempre a probabilidade de a sala conter pelo menos um móvel, porque é de facto necessário, deve-se então, ter em conta todas as possíveis zonas de perigo do mobiliário e isolá-lo de forma a que este se torne seguro para todas as crianças.” (extrato retirado do registo das narrativas)

A quinta dimensão aborda os materiais para todas as crianças e aqui fui confrontada pela primeira vez, com a maior dificuldade que senti ao longo de todos os estágios que fiz, relativamente a materiais ou brinquedos que reflitam diversidade cultural. Sendo que a creche é a valência onde senti que essa dificuldade era mais acentuada “se a diversidade cultural já tivesse incutida no dia-a-dia das crianças, através dos brinquedos ou de outros materiais, então desde cedo as crianças se iriam familiarizar com essa realidade.”, assumi que, futuramente, teria de ser algo a ser explorado como profissional, dando a possibilidade às crianças de contactarem desde cedo com culturas diferentes das que estão habituadas.

A sexta dimensão reflete sobre a oportunidade de comunicação para todos e aqui defronto-me com a falta de formação na área da educação, a nível da comunicação, ou seja, ao longo da

nossa formação não nos oferecem instrução em diferentes tipos de língua e é algo que deve ser explorado por nós, profissionais em formação inicial, exteriormente ao curso. De forma a podermos melhorar enquanto profissionais, consigo dar resposta a este tipo de desafios. Segundo Pires, Alves e Gonçalves (2016), as competências adquiridas ao longo da formação não podem garantir que o/a docente responda a todas as situações com que se depara ao longo da carreira, sendo que essas competências se desenvolvem continuamente, de acordo com as necessidades que vão surgindo no decorrer do percurso profissional.

A sétima dimensão é representada pelo ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem e esta reflexão ajudou-me a tornar-me mais consciente em relação à importância do investimento no nosso próprio desenvolvimento profissional quanto à área de educação inclusiva. Pois nós, docentes em formação inicial, sabemos ainda muito pouco daquilo que deveríamos saber sobre inclusão e a concretização deste estudo investigativo ajudou-me a perceber isso mesmo. O investimento no meu desenvolvimento profissional a nível da educação inclusiva é algo a que me proponho a fazer futuramente.

A última e oitava dimensão refere-se ao ambiente de envolvimento da família e esta reflexão alertou-me para a importância da participação dos pais na vida escolar dos seus educandos. Mesmo que esses não se mostrem muitos disponíveis para tal, é necessário adaptarmo-nos às condições que os familiares nos apresentam e a partir daí organizarmo-nos e apresentarmos soluções de forma a que estes consigam participar de alguma forma. Para Pereira *et al.* (2018, p.16) “constituem exceção as situações em que os pais, comprovadamente, não exerçam o seu direito de participação, no processo educativo dos/as seus/suas filhos/as. Neste caso, competirá à escola desencadear as medidas apropriadas a cada aluno/a”.

De um modo geral, neste estágio A, a partir das reflexões revelei alguma consciência, sensibilidade e sensatez, sendo que tal como apresento aspetos positivos da minha prática, indico igualmente aspetos menos positivos que devo considerar, ponderar e melhorar, com o objetivo concreto de me querer melhorar enquanto pessoa e profissional de educação.

A respeito da análise das narrativas desenvolvidas, em relação ao Anexo 2, no estágio B, na valência de jardim-de-infância, este foi concretizado numa sala de 4 anos e foi possível verificar algum progresso a nível profissional, mas também, que em alguns tópicos devo dedicar a minha atenção em prol de um melhoramento futuro, tal como se verifica na análise a seguir.

Quanto à primeira dimensão esta está associada ao clima geral de acolhimento e esta vertente fez-me refletir sobre talvez uma das maiores aprendizagens que retirei deste estágio, a boa relação entre os familiares e os profissionais de educação e como isso trazia ótimas consequências para o sucesso escolar das crianças, “A boa energia que se sentia naquela sala era passada para as crianças e fazia com que estas se sentissem confortáveis, acolhidas e confiantes para encarar todos os desafios diários.”. Algo que reconheço pela sua importância e que pretendo levar para futuras

práticas. Segundo Pereira *et al.* (2018, p.15) “A colaboração entre a escola e a família está intimamente ligada ao sucesso escolar dos alunos.”

A segunda dimensão está relacionada com o ambiente social inclusivo e esta temática fez refletir, sobretudo, em como o grupo de crianças, com as quais tive o prazer de interagir, me facilitaram imenso o trabalho enquanto estagiária. Pois, revelaram ser um grupo muito estimulado a nível de união, entreajuda, cooperação e companheirismo, que assumi ser uma base importante para que haja um bom ambiente inclusivo. Claro que, por de trás de tudo isto está um ótimo trabalho feito pela educadora e pelas ajudantes de ação educativa, que ao longo dos anos foram trabalhando todo esse espírito de grupo junto das crianças. Deste estágio revelo retirar grandes aprendizagens não só junto do trabalho das profissionais, mas também junto das crianças.

A terceira dimensão levou-me a refletir sobre a abordagem centrada na criança e tendo em conta que este grupo continha algumas crianças com necessidades educativas (NE), esta reflexão fez-me ponderar a cerca da importância do apoio exterior especializado, que facilita e ajuda no progresso do desenvolvimento das crianças. Em todo o caso, esse apoio nem sempre foi possível, pelo menos neste estágio o apoio era nulo. Há coisas que não estão ao nosso alcance alterar e enquanto futura docente retiro a lição de que devemos adaptarmo-nos a este tipo de situações e trabalharmos em prol do bom funcionamento do grupo e dando resposta às necessidades de cada um deles de forma individual.

A quarta dimensão é focada no ambiente físico pensado em função das crianças e esta reflexão fez-me considerar de como é crucial que a instituição tenha as condições necessárias para que todas as crianças se sintam bem recebidas, acolhidas e, que consigam aceder a todas as áreas sem qualquer tipo de limitações. A instituição onde estava inserida é um ótimo exemplo, pois reúne todas as condições necessárias para receber, sem qualquer tipo de restrições, todas as crianças. Segundo Silva *et al.* (2016) o estabelecimento educativo deve organizar-se como um contexto facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças.

A quinta dimensão aborda os materiais para todas as crianças e mais uma vez, tal como referido no estágio A, voltei a sentir alguma dificuldade quanto à temática da diversidade cultural refletida em brinquedos ou materiais, pois como referido anteriormente, é algo que não nos é facilitado enquanto educadores. Contudo neste estágio, destaquei algo incomum presente em sala, como bonecos de diferentes tons de pele, “A cor de uma pele vai desde um tom muito claro para um tom mais escuro e, isso deve entrar na realidade das crianças desde pequeninas e é importante que essa realidade esteja presente nas escolas e nas instituições que têm como objetivo educar”. Uma coisa tão simples e evidente, como todos nós termos diferentes cores de pele e tão pouco usual. A reflexão levou-me, inevitavelmente, à importância da presença de diversidade cultural no dia-a-dia das crianças, para que estas cresçam conscientes da igualdade e longe de preconceitos. Segundo o que escreveu Leite (1996), pretende-se, cada vez mais, alargar a educação a todos os

domínios humanos, para a formação total do indivíduo e a educação atual já não tem por único objetivo fazer da criança um ser inteligente, cujo raciocínio lógico não tem falhas, mas sim, desenvolver uma personalidade de modo equilibrado, rica de todas as potencialidades.

A sexta dimensão está relacionada à oportunidade de comunicação para todos/as e com base neste estágio, reflito mais uma vez sobre a importância do investimento no nosso desenvolvimento profissional focado, não só, mas também na formação de diferentes línguas e em diferentes formas de comunicação, para que futuramente possamos responder a todas as necessidades das crianças, sem qualquer tipo de limitações. Para Costa (2016), a formação continuada de professores/as é algo inerente à sua profissão, sendo um item indispensável e de extrema necessidade para o bom desempenho das funções desses profissionais.

A sétima dimensão é representada pelo ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem e aqui sou confrontada com algo específico como o transtorno do espectro autista. Cito em seguida um pequeno excerto da autorreflexão,

“Houve um momento mais baixo neste estágio, em que a criança em questão, atinge o pico do seu transtorno e tem uma crise, e nesse instante, eu senti-me apavorada por dentro, não com medo dos seus comportamentos, mas por não saber o que fazer para a ajudar.” (extrato retirado do registo das narrativas)

Foi pela primeira vez que lidei de perto com um caso semelhante e este estágio acabou por ser uma mais-valia nesse sentido, pois levo daqui diversas aprendizagens a esse respeito que merecem toda a minha consideração e dedicação em trabalhar para ser e fazer melhor.

A última e oitava dimensão refere-se ao ambiente de envolvimento da família e este tema fez-me refletir sobre algo que me deixa incomodada enquanto profissional em formação inicial. Em todos os estágios pelos que passei, nunca me foi dada a possibilidade de comunicar com os pais, pois é visto como algo desnecessário e, como já foi falado anteriormente, uma boa comunicação entre os familiares e os profissionais de educação são cruciais para o sucesso escolar das crianças. Desta forma, penso que seria benéfico e enriquecedor para um docente em formação inicial perceber qual a forma mais correta em lidar e comunicar com os pais, para trabalhar em prol de um bom ambiente entre os mesmos. Segundo Cardona et al. (2021, p.132). a “partilha entre o/a educador/a e os/as pais/famílias são momentos privilegiados para, em conjunto, se debaterem pontos de vista sobre o percurso da criança e para se planearem próximos passos na sua aprendizagem”.

De um modo geral, este estágio comparativamente com o estágio anterior, já revela um maior crescimento a nível profissional, uma vez que o instrumento de autorreflexão fez-me tomar

consciência de todas as aprendizagens que retiro da experiência, bem como, de todas as potencialidades e aspetos menos positivos que devo ponderar e melhorar.

Em relação à análise no estágio C, em 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma de 2.º ano, o anexo foi utilizado numa primeira fase, no início do estágio e, numa segunda fase, no final do estágio e, por esse motivo, irei analisar as narrativas produzidas em ambos os momentos.

A primeira dimensão está associada ao clima geral de acolhimento e a reflexão incidu sobre uma grande problemática presente na escola, onde o acesso aos diferentes pisos da mesma era limitado a umas escadas. Esta limitação afetava tanto os alunos como familiares ou profissionais e todos os que necessitassem do uso de rampas ou de elevadores para conseguirem aceder aos diferentes pisos. Apesar da lacuna, todos os profissionais são, diariamente, incansáveis a trabalhar em prol de responder às necessidades de todos/as os/as alunos/as e não era pela falta de elevador ou de rampa que os/as alunos/as com limitações motoras deixavam de conseguir aceder aos restantes pisos e, neste caso, as profissionais de educação revelam um grande espírito de equipa e de entreatuda para que todos/as os/as alunos/as se sintam bem recebidos e acolhidos. Quanto ao balanço das duas respostas, tanto as iniciais como as finais, não existem grandes diferenças entre elas, apenas um consolidar de ideias.

A escola na sua génese não foi concebida para ser inclusiva, no entanto, é preciso ter presente que os direitos humanos são universais e refletem valores fundamentais amplamente partilhados, carregando em si uma responsabilidade comum pela forma como todas as pessoas esperam e merecem ser tratadas. A exigência da tarefa e as dificuldades que encontramos não nos devem fazer desviar do caminho (Antunes, 2018, p.5).

A segunda dimensão está relacionada com o ambiente social inclusivo e esta temática fez-me ponderar sobre a falta de prática que tenho quanto a resolução de conflitos, pois em nenhum dos estágios pelos que passei fui posta à prova em relação a este conteúdo. Contudo revelo que é algo que devo trabalhar e melhorar futuramente, percebendo qual a forma mais correta para alertar os/as alunos/as e para os ajudar a tornarem-se capazes de resolverem os seus próprios conflitos. Relativamente ao balanço das respostas iniciais e finais, enquanto nas iniciais é só dado uma ideia breve, as finais complementam com uma consolidação de ideias, através de exemplos da prática.

A terceira dimensão questiona quanto à abordagem centrada na criança e a reflexão fez-me perceber que havia progressos na minha prática, sendo que neste estágio revelei maior empenho e dedicação em dar resposta às escolhas, opiniões e questões dos/as alunos/as. Mesmo considerando a melhoria, mostro-me consciente de que tenho muito mais a aprender, a melhorar e aperfeiçoar, não tivesse o mundo da educação em constante mutação. Em relação à junção das

duas respostas dadas, estas mais uma vez complementam-se, sendo que a resposta final revela-se mais completa e com maior conhecimento, comparativamente, à resposta inicial.

A quarta dimensão é focada no ambiente físico pensado em função das crianças e, nesta temática, é referida a mesma problemática da primeira dimensão, sendo esta o acesso limitado aos diferentes pisos da escola, dificultando assim a circulação de alunos com limitações motoras. A reflexão é feita no sentido em que a escola não deve dar resposta apenas à generalidade dos alunos, mas sim a todos e tendo em conta as necessidades de cada um deles. Segundo Antunes (2018, p.5), “A inclusão só é verdadeira se feita com todos e para todos, e todos os agentes educativos são fundamentais neste processo”. Nós, docentes, devemos dar uso ao nosso direito de opinião e diligenciarmo-nos no sentido em que seja feito algo em benefício de todos/as os/as alunos/as, pois todos eles têm direito à mesma qualidade de ensino. Quanto ao balanço das duas respostas em fases distintas, estas continuam a complementar-se, sendo que a resposta final acaba por se realçar mais em relação à resposta inicial, por se tornar mais completa com alguns exemplos da prática.

A quinta dimensão aborda os materiais para todas as crianças e mais uma vez, tal como se verificou nos dois estágios anteriores, uma das maiores dificuldades assumidas está relacionada com o facto de me deparar com materiais que refletissem a diversidade cultural. Contudo essas dificuldades em 1.º CEB não é tão acentuada, tal como se veio a verificar pois consegui trabalhar o conteúdo através de livros que, na minha opinião, é talvez o recurso que reflete com maior facilidade a diversidade cultural e com os quais podemos fazer variadíssimas atividades. Relativamente à junção das duas fases de respostas, apesar de na maior parte das questões estas duas completarem-se, nas restantes já identifiquei alguma discórdia em relação à ideia inicial que se tinha, para a ideia final com que se ficou, pois é espectável que, relativamente a algumas temáticas, o nosso pensamento e opinião se altere no decorrer de um estágio.

A sexta dimensão reflete sobre a oportunidade de comunicação para todos/as e, de um modo geral, nesta reflexão, revelo alguns progressos positivos enquanto profissional, porém, assumo a lacuna na minha formação, relativamente, à área da língua gestual, para qual devo arranjar solução e investir-me profissionalmente. Em relação ao balanço das duas fases de resposta, as respostas finais revelam-se ainda mais completas em relação às iniciais, isto porque, inicialmente, não tinha uma grande opinião formada a respeito desta temática em 1.º CEB e que a prática em estágio, juntamente com o instrumento de autorreflexão, foram fundamentais para me consciencializarem para a perceção da importância destes temas. Segundo Costa (2016), a formação continuada de professores é algo inerente à sua profissão, sendo algo indispensável e de extrema necessidade para o bom desempenho das funções desses profissionais.

A sétima dimensão é representada pelo ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem e quanto à temática manifesto algum apreço, pois considero que seja crucial para o bem-estar

emocional dos/as alunos/as e para a evolução da aprendizagem dos/as mesmos/as. Cito o seguinte excerto do estudo: “Como reconhecimento do esforço e bom trabalho dos/as alunos/as, para além das palavras de apoio e incentivo que sempre gostei de empregar, também aprendi com a professora titular a utilizar alguns métodos muito simples, como carimbos ou autocolantes motivacionais de “Bom trabalho!”, “Excelente!”, “Muito Bom!”, entre outros. Aparentemente, pode parecer um recurso insignificante e sem grande relevância, mas para os/as alunos/as serve de motivação para continuarem com um bom trabalho e isso foi visível e é bastante gratificante.”. Estabeleci objetivos pessoais, para um futuro próximo como educadora/professora em, para além de, promover educação inclusiva junto dos/as alunos/as, também transmitir aos meus colegas a importância da mesma.

Falar em inclusão é falar de um novo paradigma em termos de educação, de uma nova conceção de escola, onde a igualdade de oportunidades e participação, a equidade educativa, a diversidade cultural, os valores de uma cultura de cooperação e de interajuda estão subjacentes a todas as práticas educativas (Luís, Piscalho, Pappamikail, 2014, p.75).

Quanto ao balanço de respostas, é notório um maior progresso de pensamento de uma fase inicial de resposta para a fase final. Apesar de se tratar de um estágio para o qual, inicialmente, revelei sentir algum receio de falhar e de não conseguir estar à altura do desafio, agora numa fase final sinto que me superei a mim própria e reconheço um crescimento pessoal e profissional e, sem dúvida, que a professora titular que me acompanhou, teve um papel fundamental neste crescimento.

A última e oitava dimensão refere-se ao ambiente de envolvimento da família e esta reflexão levantou a questão de ser necessária, ou não, a participação presencial dos pais frequentemente, nas atividades diárias dos educandos, pois a participação frequente poderia destabilizar o normal funcionamento de uma sala de aula, bem como, a concentração dos/as alunos/as. Contudo, ponderei que o envolvimento dos familiares de um modo mais esporádico poderia ser benéfico e estimulante para o crescimento da aprendizagem dos/as alunos/as. Conforme Pereira *et al.* (2018, p.16) “Os pais são uma fonte de informação privilegiada, constituindo a sua participação uma mais-valia quer para os/as professores/as, quer para os próprios pais e evidentemente para os/as alunos/as”. Nesta dimensão, como na maioria das restantes, as duas fases de respostas revelam uma conciliação de ideias, sendo que a resposta final se mostra mais completa e com maior conhecimento de causa.

Em suma, apesar de se tratar do primeiro estágio em 1.º CEB e dos anteriores serem em pré-escolar, encontrei algumas semelhanças relativamente às dificuldades, estando estas associadas ao envolvimento da família em atividades diárias, bem como ao reflexo da diversidade cultural em materiais ou brinquedos. Perante estas dificuldades, neste estágio, já consegui apresentar algumas soluções, melhorando desta forma a minha prática. Contudo, este crescimento

será gradual ao longo do meu percurso, enquanto participante em formação inicial como em futura profissional, assim como nas restantes temáticas que também merecem, muito da minha atenção e dedicação.

Em relação à análise do anexo 2, referente ao estágio D, em 1.º CEB numa turma de 3.º ano, convém salientar que este estágio foi feito em contexto de ensino à distância, através da plataforma Teams. Perante esta adversidade, as respostas ao questionário foram realizadas com alguma limitação, porém, algumas das questões foram adaptadas à situação. Neste estágio, à semelhança do anterior, o instrumento de autorreflexão foi respondido em duas fases distintas, sendo uma delas no início do estágio e a outra no final do mesmo. Em relação a fase inicial de respostas dadas ao longo do questionário, revelo muito pouca informação, isto porque, de facto, ainda não tinha grande conhecimento de como é que este estágio se iria desenrolar e acabei por responder com base no pouco conhecimento que tinha, mas também na minha opinião e no meu parecer. Como seria de esperar, as respostas finais revelam-se muito mais completas e com maior conhecimento de causa.

A primeira dimensão está associada ao clima geral de acolhimento e, este estágio mostrou-se ser bastante desafiante a alguns níveis e um deles está relacionado com esta temática, pois teria de tornar um contexto de ensino à distância num espaço virtual estimulante e acolhedor para todos/as os/as alunos/as e, nesta situação revelo ter tirado o melhor partido das tecnologias para responder às necessidades dos/as alunos/as da melhor forma possível. Ainda neste conteúdo, reflito sobre o afastamento de um aluno em particular perante a turma, pois necessitava de um acompanhamento especializado à aprendizagem e esse teria de ser feito em aulas síncronas exteriores às da turma. A problemática em questão é que o aluno pouco usufruía de tempo em convívio com os colegas. Reconheço a minha parte da responsabilidade pois, mesmo com a mera posição que ocupava enquanto estagiária, poderia ter apresentado soluções de forma a alertar para o sucedido. Freire (1991, p.58) afirma que, “Ninguém começa a ser educador/a numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador/a ou marcado para ser educador/a. A gente se faz educador/a, a gente se forma como educador/, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. A situação atípica que se vivia, levou a que as instituições escolares tomassem medidas repentinas para que não houvesse uma rutura no ensino e o pouco tempo que tiveram de ponderação e reflexão fez com que existissem pequenas gralhas que aos poucos serão melhoradas, através desta primeira experiência. Porém, tudo o que foi feito foi pensado em benefício de todos os alunos.

A segunda dimensão está relacionada com o ambiente social inclusivo e nesta autorreflexão que fiz, deparei-me com uma das minhas dificuldades neste estágio, que mais em nenhum outro se verificou, infelizmente não consegui criar grande relação com os/as alunos/as, pelo menos não tão boa como a que estava habituada a ter nos estágios passados. Cito o seguinte excerto do estudo “(...) desta vez, foi tudo muito diferente. O facto de o ensino ser à distância com apenas três aulas

diárias, sendo que cada uma delas era apenas de meia hora, fez com que o pouco tempo que tínhamos para cada aula fosse inteiramente focado na matéria que tínhamos para dar e assim que acabava a aula, as crianças saíam e não havia contacto nenhum como o ensino “normal” nos acostumou.” Não considero que tenha sido causada pela falha de alguém, não era uma situação que fosse inevitável, apenas foi um constrangimento a que situação pandémica nos assujeitou. Nesta temática, revelo ainda conteúdos que gostaria de ter explorado e não tive oportunidade de o fazer por questão de tempo, uma vez que, no contexto de ensino à distância o tempo era bastante reduzido.

A terceira dimensão levou-me a refletir sobre a abordagem centrada na criança e como referido anteriormente, o tempo que tínhamos de aulas era bastante reduzido para o momento de aprendizagem, explicação e esclarecimento de dúvidas e, por esse motivo, foi-nos cedido um apoio adicional, sendo que ao final de cada aula tínhamos uma professora de apoio que se disponibilizava para ajudar todos/as os/as alunos/as que necessitassem. Contudo, a reflexão fez-me ponderar como seria significativo se as aulas síncronas tivessem maior duração, para que o professor que acompanha a turma tenha tempo suficiente para ele próprio perceber quais as dúvidas dos/as alunos/as para os conseguir esclarecer e até, para melhorar a sua prática.

A quarta dimensão é focada no ambiente físico pensado em função das crianças e, tendo em conta o tipo de contexto, não existe muito conteúdo significativo, apenas realço a importância do apoio escolar nesta fase de ensino à distância, que criaram a oportunidade de todos/as os/as alunos/as poderem participar nas aulas virtuais. Cito o seguinte excerto “(...) alguns alunos já tinham o equipamento necessário, outros conseguiram adquirir a partir do apoio escolar e, por isso, todos tiveram a oportunidade de participar nas aulas por videochamada.”.

A quinta dimensão aborda os materiais para todas as crianças e, mesmo neste contexto de ensino à distância, a questão de os materiais refletirem a diversidade cultural revelou-se, novamente, uma problemática. Esta é, sem dúvida, uma das maiores dificuldades com que me deparei ao longo de todos os estágios. No entanto, neste estágio foi-me possível explorar o conteúdo através de livros, novamente. Assumo como sendo algo que, futuramente, devo analisar com maior dedicação e explorar outras formas de abordar o conteúdo em questão.

A sexta dimensão reflete a oportunidade de comunicação para todos e, neste estágio, o conhecimento tecnológico revelou-se extremamente necessário para facilitar a comunicação entre todos e, como já se revelava necessário em ensino presencial como apoio à aprendizagem, fez-me ponderar como é crucial que todos os/as professores/as saibam tirar o maior e melhor partido das tecnologias e, para isso, é importante que invistam no seu conhecimento tecnológico para próprio desenvolvimento profissional, de forma a aprender a dar resposta às necessidades dos/as alunos/as de diferentes modos.

A sétima dimensão é representada pelo ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem e a reflexão fez-me considerar de que o ensino à distância, de um modo geral, não se demonstrava facilitador na área da inclusão. Dadas todas as complicações inerentes, desde a falta de equipamentos exigidos aos/às alunos/as, aos problemas tecnológicos que não contribuíam para a participação dos/as alunos/as nas aulas virtuais. Tal como referido nas narrativas, “havia situações em que os alunos não conseguiam comunicar tão bem, ou não estavam presentes e, por isso, acabavam por não conseguir participar”. O contexto de ensino à distância foi a resposta a um problema mundial e a única forma de nos mantermos seguros e, simultaneamente, dando continuidade a um ensino que não poderia estar parado.

A última e oitava dimensão refere-se ao ambiente de envolvimento da família e esta temática foi, seguramente, a mais beneficiada tendo em conta o ensino à distância. Os familiares mostraram-se muito presentes na vida escolar dos/as seus/suas educandos/as, como em nenhum estágio tive o prazer de presenciar, pois tiveram de desempenhar o papel importante de serem os olhos da professora em casa, ou seja, fizeram em casa o que a professora não conseguia fazer à distância, o que fez com que fortalece-se a ligação entre o professor e os familiares, “neste contexto de ensino à distância, a participação dos pais acaba por ser mais ativa do que numa situação normal de ensino presencial, pois o apoio dos mesmos é imprescindível”. A relevância desse feito, é bastante significativa para o progresso da aprendizagem nos/as alunos/as. Segundo Marques, R. (1991, citado por Rocha, 2006), revela ainda que estudos sobre a influência da família no aproveitamento escolar dos/as seus/suas educandos/as, mostram que há enormes vantagens para os/as alunos/as quando os pais apoiam e encorajam as atividades escolares.

Em conclusão, de um modo geral, pude refletir que apesar de todas as adversidades inerentes ao contexto deste estágio, consegui me superar enquanto profissional e pessoa, na medida em que adaptei facilmente ao mundo virtual e a tudo o que era exigido de um/a professor/a, pelo ensino à distância. Contudo existe ainda certas temáticas que exigem a minha reflexão, de forma a melhorar a minha prática.

Identificação de barreiras à aprendizagem (anexo 8 do MAP)

De seguida, prossigo com a segunda fase de análise que incide sobre o anexo 8. Este instrumento apenas foi aplicado nos dois estágios de 1.º CEB e para a concretização do mesmo foram selecionadas três atividades de cada estágio. Este instrumento vai ajudar-me a perceber se no decorrer de cada atividade eu identifiquei algumas barreiras à aprendizagem e se consegui combatê-las apresentando soluções em três níveis base assente no DUA.

No estágio C, decorrido numa turma de 2.º ano, as atividades foram definidas de modo aleatório. A primeira atividade está relacionada com a área da Matemática e o conteúdo da tabuada. Para a mesma identifiquei quatro barreiras e, para todas elas, apresentei soluções a nível dos meios de envolvimento, dos meios de representação e dos meios de ação e expressão. A segunda

atividade envolve a área do Português e incide, essencialmente, sobre a temática de interculturalidade. Nesta atividade identifiquei três barreiras à aprendizagem e para cada uma delas apresento soluções para as eliminar nos três níveis base do DUA. A terceira atividade trabalha a área da Expressão Físico-Motora, em concreto a prática de yoga. Quanto a esta identifiquei três barreiras à aprendizagem e, para cada uma, apresentei soluções, a fim de as eliminar, tendo em conta os três princípios base do DUA.

Em geral, a análise às planificações das três atividades, desempenhadas no estágio C, revelam alguma flexibilidade no modo como apresento a informação e como envolvo e motivo os/as alunos/as, que manifesto algum empenho e dedicação em solucionar todos os obstáculos provenientes de uma atividade e, ainda, que tenho em consideração a diversidade de alunos/as em sala de aula e tento responder às necessidades de cada um/a deles/as. O DUA mostrou-me que fui capaz de identificar e de remover barreiras à aprendizagem e mesmo que os tipos de soluções apresentadas não se revelem formidáveis, estas podem e devem ser melhoradas, futuramente, com a prática.

No estágio D, que decorreu numa turma de 3.ºano e num contexto de ensino à distância, as atividades foram selecionadas de forma aleatória. A primeira atividade atua sobre a área curricular de Expressão Plástica- Artes Visuais e foca-se na problemática atual associada à saúde pública e aos nossos deveres enquanto cidadãos. Nesta atividade identifiquei três barreiras à aprendizagem e para as quais apresento soluções aos três níveis base do DUA. A segunda atividade envolve a área de Português e está associada ao livro “O lobo que não gostava de ler”. Para esta atividade distingo três barreiras à aprendizagem e para as quais consegui dar resposta aos três níveis base do DUA, com o objetivo de as eliminar. A terceira atividade é associada à área do Estudo do Meio e centra-se, sobretudo, no conteúdo dos astros. Nesta última atividade identifiquei duas barreiras à aprendizagem e para as quais, mais uma vez, apresento soluções a fim de as eliminar, tendo em conta os três níveis base do DUA.

Em conclusão, apesar de este ter sido um estágio atípico a diferentes níveis e de nos ter posto à prova a nós, professores em formação inicial, testando as nossas capacidades ao máximo, este instrumento indica que me mostrei dedicada em responder às necessidades de todos/as os/as alunos/as e que me esforcei em dar resposta aos obstáculos com a finalidade de os eliminar. Ou seja, mesmo apesar de nos vermos inseridos num contexto completamente recente para todos e das exigências que o mesmo requer, a importância de transmitir o melhor do ensino a todos/as os/as alunos/as é o que prevalece sempre e isso é fundamental que esteja incutido num/a futuro/a docente.

Abordagem inclusiva em aula (anexo 7 do MAP)

Posteriormente, sigo para a terceira fase de análise, sendo que esta é assumida pelo anexo 7. À semelhança do anterior anexo analisado, a resposta a este também foi realizada apenas nos

dois estágios do 1.º CEB. Este instrumento ajuda os/as docentes a entenderem o modo como estão a organizar e a gerir uma aula diária e fá-los refletir se têm ou não algo a melhorar. Para este estudo investigativo, decidi abordar as aulas onde foram inseridas as seis atividades analisadas no anexo 8, ou seja, três aulas por cada estágio.

Relativamente ao estágio C, nas três aulas apresentadas não existem grandes diferenças de resposta entre elas, já que foram geridas pela mesma linha de pensamento. De um modo geral, em relação à forma como disponibilizo os materiais, o modo como organizo o grupo, se os métodos utilizados são os mais apropriados ao grupo e como elaboro e organizo os trabalhos para os/as alunos/as, em nenhuma destas vertentes me revelo inata ou incapacitada, contudo, em diversos pontos específicos fiz-me refletir de como devo melhorar no tipo de estratégia de ensino, a fim de dar uma melhor experiência de aprendizagem a todos/as os/as alunos/as. O mesmo se pode verificar na análise ao estágio D, porém este estágio restringiu-me um pouco nas opções de resposta, uma vez que o mesmo foi realizado em contexto de ensino à distância, através de uma plataforma da internet, intitulada de *Teams*, ou seja, o que acabou por limitar a capacidade de resposta em certos parâmetros. No entanto, apesar das restrições, a internet ganhou um lugar ainda mais valoroso e a partir da mesma consegui adaptar-me a nível de organização, metodologia e de recursos e, consegui proporcionar aos/às alunos/as momentos únicos de aprendizagem em que agrupei o ensino ao divertimento e a ocasiões de relaxamento.

Lista de verificação do professor (anexo 9 no MAP)

A quarta e última fase de análise é direcionada ao anexo 9. Este instrumento auxilia o/a docente a constatar se este, no desempenho da sua prática, cumpre ou se baseia nos princípios base do DUA. Este exercício foi realizado duas vezes, sendo que a primeira vez se baseou em todos os instrumentos anteriores preenchidos referente ao estágio C e numa segunda vez foi baseado nos instrumentos referentes ao estágio D.

No estágio C, com base na minha prática enquanto docente em formação inicial, consegui constatar que crio um ambiente de aprendizagem em que as ideias e a informação são representadas de várias maneiras; em que os/as alunos/as podem expressar a sua compreensão dos conteúdos de várias formas e, ainda, em que os alunos têm múltiplas oportunidades de envolvimento. Das quinze afirmações da lista de verificação do professor, apenas a uma respondo de forma negativa, pois esta está associada à entrega de trabalhos por parte dos alunos de forma eletrónica e, na verdade, isto não é feito porque tanto as crianças como os familiares ainda não estavam familiarizados com esta questão prática, também porque nunca foram estimulados para tal, contudo, acredito que seja algo que se torne cada vez mais usual, pois a constante mudança e evolução a que se encontra o nosso mundo, proporciona isso mesmo. Sendo que respondi positivamente à maior parte das afirmações, isto revela que, através dos princípios do DUA, consigo chegar a mais alunos/as.

No estágio D, ainda que num contexto de ensino à distância, o resultado foi bastante mais satisfatório que o do estágio anterior, pois dos quinze itens da lista de verificação do professor, todos foram conseguidos de forma satisfatória. Consigo assim, através dos princípios do DUA, chegar a mais alunos/as. Isto quer dizer que, apesar de todos os aspetos negativos inerentes ao contexto de ensino à distância, também ele se revelou bastante importante na promoção da importância das tecnologias e como podem e são favoráveis ao ensino e à aprendizagem.

5. Síntese dos resultados

Os resultados do estudo evidenciam aspetos importantes sobre a prática pedagógica, bem como, contributos para a mesma se tornar cada vez mais enriquecedora. Desta forma, posteriormente, será discutido os resultados que permitem dar resposta à questão investigativa.

Os quatro instrumentos de reflexão utilizados para este exercício investigativo foram criados e explorados com diretrizes e finalidades divergentes, por esse motivo, irei pronunciar-me em relação aos resultados, de cada instrumento, de forma individual.

O instrumento intitulado de Anexo 2 é considerado, por mim, o instrumento reflexivo mais completo que apliquei, por dois motivos. O primeiro motivo está associado ao facto de ter sido o único que foi aplicado nos quatro estágios de mestrado, desde creche ao 1.º CEB, fazendo-me refletir sobre a minha prática em cada um deles. O segundo motivo está associado a organização do documento, pois este instrumento leva a refletir em oito dimensões distintas, desde a organização da escola e dos seus profissionais face à inclusão, ao ambiente físico e social adequado, aos materiais utilizados, à comunicação, ao ambiente de aprendizagem centrado na criança e, por fim, ao envolvimento da família.

O emprego deste instrumento foi bastante enriquecedor a muitos níveis, sendo que me alertou para a importância de diversas temáticas como a exploração da diversidade cultural, uma vez que é um tema ainda muito pouco refletido em materiais e, por esse motivo, requer um esforço e empenho maior por parte do/a docente, também me alertou para a importância do investimento na formação profissional, com a finalidade de nos melhorarmos enquanto pessoas e profissionais, respondendo da melhor forma às necessidades de todas as crianças, também a reflexão sobre a prática em relação ao envolvimento das famílias fez-me entender o quão crucial é e todos os benefícios que trás para a aprendizagem das crianças, assim como na acessibilidade aos espaços para todas as crianças e como um mobiliário e equipamento adequado às crianças.

A reflexão baseada neste instrumento, fez-me ainda entender sobre alguns aspetos que devo ponderar e melhorar na minha prática, bem como, das minhas potencialidades enquanto futura docente, na área da inclusão, que, anteriormente, não eram tão valorizadas por mim. Conforme Monteiro, Nacarato e Fontoura (2016, p.75), “O processo de escrita narrativa remete para o

entendimento de que o indivíduo é ator e autor, investindo na sua interioridade e no conhecimento de si, pois ao se questionar sobre a sua identidade, reflete sobre ela e forma-se”. Deste modo, a reflexão sobre a minha prática acabou por se evidenciar numa aprendizagem constante, em que me apercebi de erros, potencialidades e melhorias a fazer, sendo que ao longo da minha formação inicial foi notório o meu progresso a nível pessoal, onde acabo por revelar maior sensibilidade com certas temáticas e enquanto futura docente, em querer dar o melhor de mim para poder proporcionar grandes momentos de aprendizagem e conseguir responder às necessidades de todos/as os/as alunos/as.

A inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos. (Ocepe, 2016)

Quanto ao instrumento intitulado de Anexo 7, foi apenas aplicado nos estágios de 1.º CEB, por sua vez, ajuda os/as docentes a entenderem o modo como organizam e gerem uma aula e fá-los refletir se têm ou não algo a melhor, isto tudo a partir de questões para autorreflexão com resposta em escolha múltipla. A reflexão com base neste documento deu-me a possibilidade de entender, essencialmente, o que deveria melhorar quanto a organização da aula e aos materiais utilizados. Faço parte de uma geração em que as tecnologias já são valorizadas e isso facilita-me no trabalho de ensino em que recorro muitas das vezes ao recurso das tecnologias como apoio ao ensino e à aprendizagem dos/as alunos/as, porém, este documento fez-me refletir que afinal não uso o suficiente e que as tecnologias podem e devem ser mais exploradas, pois traz muitos benefícios à aprendizagem dos/as alunos/as. Segundo Damasio (2009), citado por Gonçalves (2012, p.12) “Os usos das TIC em contextos educativos abarcam um vasto conjunto de áreas, desde o simples uso do computador ou de um vídeo como suplemento expositivo, até ao uso de tecnologias colaborativas para aumentar os índices de colaboração e participação de estudantes, temporal ou especialmente separados”.

Relativamente, ao seguinte instrumento reflexivo, designado por Anexo 8, este foi, à semelhança do estágio anterior, aplicado apenas ao 1.ºCEB. Uma vez que, para este estudo investigativo, seleccionei três atividades por cada estágio, este documento ajudou-me, sobretudo, na análise às atividades implementadas. Com a concretização deste instrumento reflexivo, foi-me possível conscientizar com algumas das minhas potencialidades, nomeadamente, relacionadas com o dar respostas às necessidades dos/as alunos/as, sendo que, facilmente arranjei soluções nos três níveis base do DUA para todas as barreiras impostas no decorrer de cada atividade, o que revela que trabalho com a finalidade de garantir oportunidades de aprendizagem para todos/as os/as alunos/as. Como é claro, tenho e devo melhorar a minha prática para dar uma resposta cada vez melhor, pois estamos todos em constante aprendizagem. Assim sendo, este instrumento reflexivo ajudou a perceber que por melhor que estejamos, devemos nos esforçar sempre para crescer qualitativamente enquanto profissionais.

Em relação, ao último instrumento, este denominado por Anexo 9, teve um papel fundamental no desempenho deste estudo, pois o mesmo foi completado no fim de cada estágio de 1.º CEB e após a conclusão da realização de todos os instrumentos anteriores, desde o Anexo 2, Anexo 7 e Anexo 8. Isto com a finalidade de conceber uma análise global da minha prática, dando a percepção se preencho ou não os requisitos do DUA. O facto de algumas de reflexões revelarem também algumas das nossas potencialidades é também importante, pois para além de nos consciencializar quanto a esse assunto, dá-nos também alguma segurança e estabilidade para continuarmos o nosso trabalho na mesma linha de pensamento e em modo progressivo.

Por fim, com a realização deste estudo investigativo foi-me possível aperceber de possíveis dificuldades sentidas pelos/as docentes em formação inicial na promoção de EI, notadamente, em relação aos materiais refletirem muito pouco da diversidade cultural; à lacuna na nossa formação a nível da comunicação e, também, o facto de termos pouco contacto com os alunos de necessidades educativas, estas são as que identifiquei e que se mostraram mais presentes em todos os estágios que realizei. Contudo, para solucionar este tipo de problemáticas devemos criar e aplicar estratégias e novas formas de solucionar essas dificuldades, como o investimento na nossa própria formação de modo a enriquecermo-nos pessoalmente e profissionalmente. Porém, apesar das objeções apresentadas, foi-me também permissível perceber que os mais recentes docentes em formação inicial, estão cada vez mais recetíveis e com uma abertura maior para a promoção de EI, pois ao longo da nossa formação somos alertados e consciencializados para a importância de uma educação de qualidade para todos, bem como, de valores cívicos que fomentam a preocupação e o respeito pelo outro.

Whitebread e colaboradores/as (2009) defendem que vale a pena estudar processos reais, situados no trabalho quotidiano nas escolas pelos/as futuros/as docentes, tendo em vista potencializar estratégias cognitivas, metacognitivas, emocionais, sociais e motivacionais, estimulando uma atitude ponderada, ativa e construtiva. Pinedo-González, Cañas-Encinas e García-Martín (2019), neste sentido, também defendem que o uso de competências autorregulatórias na escola, se traduzem em aprendizagens significativas, envolvem benefícios psicoeducacionais e podem ser generalizados para outros aspetos mais específicos da esfera social e pessoal.

Parte III – Reflexão Final

Ensinar é mediar, gerar aprendizagem em alguém, mas saber produzir essa mediação não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um profissional de ensino, legitimado por um conhecimento específico, exigente e complexo.

Maria do Céu Roldão

A realização do presente relatório final para obtenção do grau de mestre em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1.º CEB, surge no culminar de todo o percurso formativo e revela-se muito importante e uma mais-valia para a minha formação enquanto futura docente, uma vez que foi exequível proceder a uma reflexão pessoal, bem como, a uma análise das práticas profissionais, tanto no contexto de pré-escolar como em 1.º CEB. Assim, a reflexão levou-me a aspetos positivos e negativos, mas também, em aspetos a melhorar.

Ter a oportunidade de estagiar em contextos diferentes permitiu-me conhecer a realidade vivida em creche, jardim de infância e 1ºCEB, aplicar e adequar a teoria aprendida à prática. Foi gratificante ter tido o apoio de educadoras e professoras que sempre se demonstraram disponíveis para me ajudar, partilhando a sua experiência, transmitindo dicas e estratégias a utilizar na prática de ensino e aprendizagem. Como também, atitudes e valores que se deve ter enquanto docente, como por exemplo saber respeitar cada criança na sua individualidade. O primeiro estágio em 1.º CEB acabou por se revelar o mais impactante, pois era para este que revelei maior nervosismo ao iniciar, pela responsabilidade que exige, pela falta de prática neste contexto e, sobretudo, pelo receio de não conseguir estar à altura da exigência de um professor. Nesta situação, o apoio do professor cooperante demonstrou ser imprescindível e fundamental para o meu crescimento profissional, mas, essencialmente, para o meu crescimento pessoal, fortalecendo a minha autoconfiança. Todos os outros estágios tiveram, inevitavelmente, o seu impacto no meu crescimento pessoal e profissional, contudo, neste primeiro estágio em 1.º CEB consegui superar-me, alcançando mais do que o expectável.

Ao longo de todos os estágios foram algumas as dificuldades sentidas nesse processo, nomeadamente, em relação à gestão de tempo, à gestão de conflitos, e à avaliação, especificamente, a instrumentos de avaliação. Para tal, como forma de superar essas dificuldades, decidi recorrer a diversos recursos como à observação direta da prática de docentes em exercício, às leituras de diversos documentos sobre as temáticas, às conversas informais com os/as docentes cooperantes e os/as professores/as supervisores/as e, também, às autorreflexões sobre as práticas. Desta forma, foi possível esclarecer dúvidas e fragilidades e retirar diversas aprendizagens que me ajudaram a superar as minhas dificuldades e a melhorar a minha prática. Sendo que, este crescimento ocorre num processo gradual, pois quanto maior for a experiência na prática, mais

facilmente irei colmatar essas dificuldades. O método de autorreflexão sobre a minha prática ajudou-me a perceber quais as maiores fragilidades sentidas, se as superava ou se me encontrava num processo de crescimento, facilitando a percepção de que soluções recorrer para me melhorar enquanto profissional. De acordo com Fontana e Fávero (2013, p.5), “o profissional nunca deve se sentir completamente satisfeito com seu trabalho e com suas atitudes perante ele, para que, dessa forma, possa estar sempre em busca de melhoras na sua prática”.

Relativamente à minha prestação no decorrer dos estágios, considero que esta foi progressiva, na medida em que tive uma boa evolução enquanto docente em formação inicial. Expunha com facilidade todas as minhas dúvidas e fragilidades que sentia e questionava os/as docentes cooperantes com regularidade. Revelei sempre muito interesse em responder a todas as necessidades e interesses das crianças, o que era visível no planeamento das atividades implementadas. Todas as repreensões foram aceites como aprendizagens, o que me ajudou a melhorar a minha prática.

Segundo Mello e Lindner (2012) os estágios constituem uma parte fundamental na formação de docentes, uma vez que é através dos mesmos que os/as alunos/as em formação inicial têm a oportunidade de contactar com o quotidiano das escolas e das salas de aula, refletir sobre a prática dos/as professores/as e construir conhecimentos relativamente ao contexto histórico, social, cultural e organizacional da prática docente.

Quanto à escolha da problemática deste estudo investigativo, a temática sobre inclusão sempre se manteve muito presente ao longo da minha formação inicial, exatamente por ser um tema em que manifesto bastante interesse e me faz refletir e questionar sobre a postura de um docente na prática. Este estudo deu-me a oportunidade de refletir, com base na minha formação inicial, quais as minhas maiores dificuldades e potencialidades ao promover educação inclusiva.

“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” (Sá-Chaves, 2007, pp.14 – 15).

O processo de leitura e pesquisas realizadas foram essenciais para o crescimento e enriquecimento do meu conhecimento sobre o tema, o que irá influenciar positivamente a minha prática futura, por toda a aprendizagem absorvida. A respeito do processo de investigação, a autorreflexão sobre a prática, demonstrou ser a metodologia indicada para quem procura um crescimento profissional e pessoal. A partir da mesma, juntamente com os instrumentos de reflexão do MAP, consegui identificar fragilidades que em nenhum outro momento da minha formação me tinha apercebido que sentia ou que poderia influenciar negativamente a minha prática, como a falta de formação em diferentes línguas ou a inexistência da comunicação entre o/a docente em formação inicial e os familiares. Dois exemplos que ao longo da minha reflexão se revelam bastante

pertinentes para um bom funcionamento sala e do bem-estar de todas as crianças. O reconhecimento destas dificuldades, permitem-me ponderar sobre as mesmas, com o objetivo específico de me tornar melhor enquanto pessoa e profissional e de, conseqüentemente, oferecer um ensino de qualidade, a que todas as crianças têm direito.

Contudo, a partir da autoanálise da minha formação inicial, consigo, igualmente, identificar potencialidades desconhecidas e outras mais familiares, como em relação à preocupação e importância que dou aos interesses e necessidades de uma criança na construção de um planeamento de atividade. A reflexão elucidou-me para a sua importância, principalmente num processo de formação de docente, bem como, me fez entender que apesar de se revelar numa potencialidade, também estas merecem um trabalho contínuo, em prol de serem melhoradas e, assim sendo, tornar-me numa educadora/professora mais exigente comigo mesma e melhor. Nesta profissão é necessário estar em constante formação para que se consiga sempre melhorar. Como futura docente pretendo cuidar da minha formação e autoavaliação, através de um processo de desenvolvimento profissional.

Por fim, de todas as aprendizagens retiradas deste estudo investigativo, este processo de autoanálise e todos os recursos inerentes ao estudo, permitiram-me aprofundar o conhecimento sobre o tema e fez-me perceber que a temática de inclusão não se resume à educação, mas que deve ser uma forma de ver, de ser e de estar na vida. A inclusão tem de estar primeiramente presente na nossa mente, na nossa postura enquanto cidadãos e só depois é que seremos capazes de praticar uma educação inclusiva.

Em conclusão, uma vez que este não é um trabalho de exceção, é possível apontar-lhe algumas limitações, onde se revelaria vantajoso a implementação dos instrumentos de reflexão em todos os estágios, o que não foi possível de concretizar e o que tornaria o estudo mais intrigante, pelo maior leque de comparação face aos resultados obtidos. Também, para dar resposta à questão investigativa, o estudo apenas incidiu na minha prática e, a partir desta limitação, sugeria para estudos futuros, o alargar de outras perspetivas da prática, assente no modelo Focus Group, pois a metodologia favorece a partilha de ideias e a criação de uma opinião conjunta, o que seria bastante benéfico para o estudo em questão. “Investigadores/as argumentam que os/as docentes beneficiam desta colaboração e regulação partilhada, pois a construção comum do conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem é mais rica do que o conhecimento que um(a) docente pode construir por si próprio/a.” (Piscalho, 2021, p.137)

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. (P. Editora, Ed.) *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*.
- Alarcão, I. (2001). *Professor- investigador. Que sentido? Que formação?* . Revista Portuguesa de Formação de Professores.
- Amado, J., & Oliveira, A. (2017). Análise de narrativas - "estórias" ou episódios. *Manual de investigação qualitativa em educação*.
- Amado, J., Costa, A., & Crusoé, N. (2017). A técnica da análise de conteúdo. *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*.
- Areias, C. (março de 2018). Os desafios da equidade e da dinclusão na educação pré-escolar e no 1.º CEB - perspetivas de estudantes em formação inicial e docentes.
- Ball, S. (2001). Diretrizes e políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem fronteiras*.
- Baltazar, R. B. (2016). A escola inclusiva: desafio. Obtido de https://www.igec.mec.pt/upload/PDF/Escola_Inclusiva.pdf
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Benavente, A., & Panchaud, C. (2008). Les bonnes pratiques pour transformer la éducation. *Perspectives, revue trimestrielle d'éducation comparée, XXXVIII*, pp. pp.213-225.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Lisboa: Porto Editora.
- Cabeleira, J. (2013). *Reforço positivo e aprendizagem cooperativa: Estratégias facilitadoras do sucesso de alunos desmotivados*. Relatório final para a obtenção de grau de mestre em Ensino das Artes Visuais no 3.º CEB e no Ensino Secundário, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.
- Caldeira. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Cardona, M. J. (2006). *Educação de Infância: Formação e Desenvolvimento Profissional*. Edições Cosmos.
- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Piscalho, I., Uva, M., & Tavares, T.-C. (2015). *Guião de Educação - Género e Cidadania (1.º ciclo)*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.
- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T.-C. (2015). *Guião de Educação - Género e Cidadania (Pré-escolar)*. Lisboa : Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Cardona, S. M. (2021). Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar. (M. d.-G. (DGE), Ed.)
- Ceia, C. (2010). O professor na caverna de Platão: As recentes políticas para a formação de professores em Portugal e o futuro da profissão.
- Correia, L. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: um guia para educadores e professores (2.ª edição ed., Vol. Coleção Necessidades Educativas Especiais)*. Porto: Porto Editora.
- Costa, A. (março de 2016). Formação continuada de docentes.
- Costoldi, & Polinarski. (2009). Utilização de recursos didáticopedagógicos na moivação da aprendizagem. *Simpósio internacional de ensino e tecnologia*.

- Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação. (1994). Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais. (Unesco, Ed.)
- Dias, & Pinho. (2020). A dimensão investigativa na formação inicial de Educadores de Infância: um olhar sobre relatórios de estágio.
- Estrela, Esteves, & Rodrigues. (2002). Síntese da investigação sobre formação inicial de professores em Portugal. (P. Editora, Ed.)
- Figueiredo. (2013). *Práticas de produção de conhecimento: a investigação na formação de educadores de infância*. Instituto Politécnico de Viseu.
- Filomena Pereira, A. C. (2018). Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática. (M. d.-G. (DGE), Ed.)
- Fontana, M., & Fávero, A. (2013). Professor reflexivo: Uma integração entre a teoria e a prática. *Revista de Educação do Ideau*.
- Freire. (2008). *Um olhar sobre a inclusão*. Instituto Superior D. Afonso III.
- Freire, P. (1991). *A Educação na Cidade*. São Paulo.
- Galvão, C. (2005). Narrativas em educação. *Revista Ciência & Educação*.
- Gardner. (1994). *A criança Pré-Escolar: Como pensa e como a escola pode ensiná-la*. Artmed.
- Gonçalves. (2012). *O Papel das TIC na Escola, na Aprendizagem e na Educação*. Instituto Universitário de Lisboa, Departamento de Sociologia e Políticas Públicas .
- González, P., Cañas-Encinas, & García-Martín. (2019). Capacidad metacognitiva en docentes y futuros docentes de enseñanza no universitária. *Revista de Psicología y Educación*.
- Iza, & M. (2009). *Quietas e caladas: as atividades de movimento com as crianças na educação infantil*.
- Kamii, C. (2003). *A teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.
- Korthagen, F. (2009). A prática, a teoria e a pessoa na aprendizagem profissional ao longo da vida. *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e Perspetivas*.
- Laevers, F., & Declerck, B. (2011). Aumentar as competências das crianças através do bem-estar e do envolvimento. *Infância na Europa*.
- Leite, T. (1996). *Ser professor/a num contexto da reforma*. Porto: Asa.
- Luís, H., Piscalho, I., & Pappamikail, L. (2014). Formar para incluir - a promoção de práticas inclusivas através da formação em contexto.
- Marchão, A. (2012). *No jardim de infância e na escola do 1.º ciclo do ensino básico - Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora.
- Mello, S., & Lindner, L. (2012). *A contribuição dos estágios na formação docente: observações de alunos e professores*. Brasil.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods*. Sage Publications.

- Ministério da Educação/Direção da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.
- Monteiro, N. F. (2016). *Narrativas docentes, memórias e formação*. Brasil: CRV.
- Neto. (1995). *Motricidade e Jogo na Infância*. Rio de Janeiro: Editorial Sprint.
- Nunes, C., & Madureira, I. (2015). Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. *Da Investigação às Práticas*.
- Pacheco, J. A. (1996). *Currículo: teoria e práxis*. Porto Editora.
- Pais. (2001). Ganchos, tachos e Biscates: Jovens trabalho e futuro.
- Pires, A. G. (2016). Revista portuguesa de pedagogia. *Desenvolvimento Profissional Docente: Perceções dos professores em diferentes períodos ao longo da vida*.
- Piscalho, I. (2020). Observar, Refletir e Narrar: Ciclos estratégicos de ação autorregulada como processo formativo e de promoção da aprendizagem das crianças.
- Piscalho, I. (2021). *Observar, refletir e narrar: ciclos estratégicos de ação autoregulada como processo formativo e de promoção da aprendizagem das crianças*. Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa e Universidade de Coimbra.
- Reis, P. (2008). As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. *Estudos sobre Educação*.
- Rocha, H. (2006). *O Envolvimento Parental e a Relação Escola-Família*. Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação.
- Rodrigues. (2006). Análises de práticas e de necessidades de formação. (M. d. Educação, Ed.)
- Sá-Chaves, I. (2007). *Portefólios reflexivos - Estratégia de formação e supervisão*. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Sasaki. (2004). Inclusão: construindo uma sociedade para todos.
- Silva. (2016). *A planificação no Processo de Ensino e de Aprendizagem na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Silva, M. M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. (M. d.-G. (DGE), Ed.) *OCEPE*.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant Observation*. Hancourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Valente, M., & Baptista, J. (2014). Formação inicial de professores. um roteiro para o ano de estágio. *Gestão e Desenvolvimento*.
- Vasconcelos, R. L.-H. (2011). Trabalho por Projeto na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias. (M. d. Ciência, Ed.) Lisboa.
- Whitebread, Coltman, Pino-Pasternak, Sangster, Grau, Bingham, . . . Demetriou. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Part of a special issue on assessing metacognition*.
- Zabalza, A. (1994). *Diários de aula. Contributos para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto Editora.
- Zerbato, A., & Mendes, E. (2018). Desenho universal para a aprendizagem como estratégias de inclusão escolar. *Da Investigação às Práticas*.

Anexos

1. Instrumento reflexivo do MAP – “Anexo 2”

a. Instrumento “Anexo 2” exemplar:

Anexo 2 – Estágio __	
1. Clima Geral de Acolhimento	Resposta Final
1.1. Considera que todas as crianças e respetivas famílias se sentem bem acolhidas?	
1.2. Que características fazem do seu contexto de educação escolar um espaço confortável e estimulante para as crianças e para os profissionais?	
1.3. Como é que as lideranças promovem uma cultura colaborativa e inclusiva?	
1.4. Como é que o seu contexto de educação escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local?	
1.5. Como é promovido nas crianças o sentido de pertença ao grupo de pares?	
1.6. Considera que há alguma(s) criança(s) que se possa sentir excluída?	
1.7. O que gostaria de mudar?	.
2. Ambiente Social Inclusivo	Resposta Final
2.1. Os profissionais estabelecem uma relação interpessoal com todas as crianças?	
2.2. De que forma é facilitada a interação entre pares e o brincar para todas as crianças?	

2.3. Como é que todas as crianças são envolvidas nas atividades de grupo?	
2.4. Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes no grupo?	
2.5. Como é que encoraja as crianças a desenvolver comportamentos positivos?	
2.6. O que se faz para que as crianças sejam capazes de resolver conflitos?	
2.7. O que gostaria de mudar?	
3. Abordagem Centrada na Criança	Resposta Final
3.1. As propostas de atividades são pensadas com base nos interesses e escolhas das crianças?	
3.2. Dá resposta às opiniões e questões que cada criança expressa?	
3.3. Todas as crianças são envolvidas nas decisões que são importantes para elas?	
3.4. As transições entre atividades são facilitadas para todas as crianças?	
3.5. Sempre que necessário, é disponibilizado um apoio personalizado à aprendizagem (recursos humanos e materiais)?	
3.6. Os professores têm acesso a apoio adicional e/ou externo quando necessário?	
3.7. O que gostaria de mudar?	
4. Ambiente Físico pensado em função das crianças	Resposta Final

4.1. Os espaços interiores e exteriores do estabelecimento são acessíveis a todas as crianças?	
4.2. Todas as crianças têm oportunidade de participar?	
4.3. Em que medida o estabelecimento de educação é promotor da segurança e saúde de todas as crianças?	
4.4. O mobiliário e o equipamento são adequados a todas as crianças?	
4.5. Como garante oportunidades para todas as crianças participarem nas atividades fora do estabelecimento (por exemplo excursões, visitas, eventos desportivos, outras)?	
4.6. O que gostaria de mudar?	
5. Materiais para todas as crianças	Resposta Final
5.1. Os brinquedos e materiais são interessantes, facilmente acessíveis e estimulantes para todas as crianças?	
5.2. Os brinquedos e os materiais são desafiantes para a iniciativa, independência, exploração e criatividade das crianças?	
5.3. Os materiais são utilizados para promover a comunicação, a linguagem, a literacia, a matemática e as ciências?	
5.4. Utiliza material adaptado para facilitar o brincar e a aprendizagem de todas as crianças?	

5.5. Os brinquedos e os materiais refletem a diversidade cultural?	
5.6. Encoraja as crianças a brincar umas com as outras e a partilhar brinquedos e materiais?	
5.7. O que gostaria de mudar?	
6. Oportunidade de comunicação para todos	Resposta Final
6.1. O ambiente facilita a comunicação e o uso da linguagem?	
6.2. Em que medida é que as atividades de aprendizagem se centram na linguagem e no raciocínio das crianças?	
6.3. Nas conversas com outras crianças, todas têm oportunidades de partilhar ideias, emoções e preocupações?	
6.4. De que forma estimula as crianças com diferentes línguas maternas a expressarem-se e a serem entendidas pelas outras crianças e pelos profissionais?	
6.5. Utiliza diferentes meios para facilitar a comunicação de todas as crianças (por exemplo, imagens, sinais gráficos, língua gestual, braille e diferentes meios tecnológicos)?	
6.6. O que gostaria de mudar?	
7. Ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem	Resposta Final
7.1. Todas as crianças participam nas atividades de aprendizagem que se	

desenvolvem para todo o grupo?	
7.2. Existem expectativas elevadas relativamente a todas as crianças?	
7.3. Como reconhece os esforços e realizações de todas as crianças?	
7.4. Como utiliza a diversidade e as potencialidades e recursos de cada criança nas atividades de aprendizagem?	
7.5. Como observa e monitoriza o envolvimento, a aprendizagem e as necessidades de apoio das crianças?	
7.6. Os profissionais têm oportunidade de desenvolvimento profissional contínuo relacionado com educação inclusiva?	
7.7. O que gostaria de mudar?	
8. Ambiente de envolvimento da família	Resposta Final
8.1. Os pais/famílias sentem-se bem acolhidos e são convidados a participar nas atividades diárias?	
8.2. Como é desenvolvida uma relação de confiança com as famílias?	
8.3. Os pais estão informados acerca do que se passa nas atividades diárias?	
8.4. Como são envolvidos os pais nas decisões relativas à aprendizagem, desenvolvimento e necessidades de apoio dos filhos?	

8.5. Como são envolvidos os pais no planeamento, implementação e monitorização do envolvimento e da aprendizagem dos filhos?	
8.6. O que gostaria de mudar?	

b- Instrumento “Anexo 2” do estágio A (creche):

Anexo 2 – Estágio A	
1. Clima Geral de Acolhimento	Resposta Final
1.1. Considera que todas as crianças e respetivas famílias se sentem bem acolhidas?	- De um modo geral, todas as crianças e respetivas famílias são bem recebidas e acolhidas por todos os profissionais da instituição. Contudo pode observar que nem todas as crianças/familiares são tratados do mesmo modo, ou seja, apesar de todos serem acarinhados, era notória a diferença com que lidavam de umas crianças para outras, e isto acabava por influenciar a relação que tinham com os familiares, sendo que tinham maior ligação com os familiares das crianças por quem, visivelmente, tinham maior carinho.
1.2. Que características fazem do seu contexto de educação escolar um espaço confortável e estimulante para as crianças e para os profissionais?	- O bom relacionamento entre todos é, sem dúvida, um grande passo para que haja um bom ambiente dentro da instituição e, conseqüentemente, se torne um espaço confortável para todos. Para além disso, a creche apresenta um espaço bastante apelativo, com diversos trabalhos feitos pelas crianças expostos nas paredes da instituição, e ainda dispõe de salas amplas, luminosas e com todas as condições para que as crianças brinquem em segurança.
1.3. Como é que as lideranças promovem uma cultura colaborativa e inclusiva?	- As lideranças nunca são feitas apenas por uma pessoa, apesar de, por norma, só ser uma pessoa a se expor como líder. Atrás de uma liderança está muito trabalho de equipa, onde existe colaboração entre todos para, neste caso, responder às necessidades de um grupo de crianças, sem esquecer as especificidades de cada uma. A própria liderança promove a colaboração e inclusão, se for sempre para isto que se trabalhe.
1.4. Como é que o seu contexto de educação escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local?	- A instituição apesar de se manifestar como sendo católica, valoriza a diversidade da comunidade local, acolhendo todas as crianças, sem nenhum tipo de exclusões.

1.5. Como é promovido nas crianças o sentido de pertença ao grupo de pares?	- Como forma de promover nas crianças o sentido de pertença ao grupo, foram criadas diversas atividades para que todas as crianças pudessem participar e fossem interagindo entre elas, sendo que a partir dos comportamentos de uns, acabava por se tornar em estímulos para outros.
1.6. Considera que há alguma(s) criança(s) que se possa sentir excluída?	- Considero. Seja onde for, com que for e em que profissão seja, não devemos julgar ou culpar alguém pelo seu aspeto, personalidade, antecedentes familiares ou estatuto social. É desumano, indecente, preconceituoso e aviltante. A meu ver, esta prática é completamente contestável seja feita por quem for, mas faz-me pensar ainda mais quando é feita por alguém que trabalha na área da educação, diretamente com crianças e contra as próprias crianças. Uma criança tão pequena, sem poder de comunicação e, por isso, sem se conseguir defender de maneira nenhuma, ser apontada como causadora de pequenos disparates, comuns no dia-a-dia de uma creche, sem terem a certeza de que foi ela, apenas porque tem vivencia X e já fez Y. Mesmo que as crianças, aparentemente, não se apercebam da gravidade da situação, esta ação feita repetidas vezes vai causar na criança um sentimento de exclusão, que mais tarde pode vir a provocar problemas mais graves de autoestima e, conseqüentemente, outros derivados. Foi esta a situação que fez despertar em mim o interesse por saber mais sobre educação inclusiva e tentar perceber quais são as possíveis dificuldades sentidas por educadores/professores na promoção de inclusão.
1.7. O que gostaria de mudar?	- Trabalhar a valorização da diversidade da comunidade local.
2. Ambiente Social Inclusivo	Resposta Final
2.1. Os profissionais estabelecem uma relação interpessoal com todas as crianças?	- Há uma relação interpessoal entre os profissionais e as crianças, até porque existe uma convivência diária entre os mesmos e era impossível que não houvesse, mesmo com exceções como a mencionada na questão 1.6.
2.2. De que forma é facilitada a interação entre pares e o brincar para todas as crianças?	- A sala contém uma área ampla com diversas zonas de brincar, como a zona da casinha, duas zonas de tapete e a zona dos brinquedos. Nesta sala as crianças brincam livremente e vão partilhando interações entre eles. A sala contém ainda uma porta que dá acesso a uma zona exterior reservada apenas para aquela sala, contudo nunca foi utilizada enquanto lá permaneci, dando a justificação de que na estação de inverno não levam as crianças para a rua.

2.3. Como é que todas as crianças são envolvidas nas atividades de grupo?	- As atividades quando são planeadas têm de ter sempre em conta as características de cada aluno e, a partir daí, contruir uma atividade em que todos sem exceção consigam participar na mesma. Não faz sentido criar uma atividade que à partida vá deixar crianças de parte. Todas as atividades são possíveis de se adaptar ao tipo de alunos com quem queremos trabalhar.
2.4. Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes no grupo?	- Este estágio decorreu numa sala de um/dois ano(s) e nestas idades as crianças ainda não dão conta das diferenças dos outros e, por isso, brincam livremente com todos e entre todos, sem qualquer tipo de preconceito ou discriminação.
2.5. Como é que encoraja as crianças a desenvolver comportamentos positivos?	- Primeiro, é importante que sempre que a criança tenha algum comportamento menos positivo, devemos tentar fazê-la entender que o que fez não é correto, para que quando desenvolva comportamentos positivos poderemos parabeniza-la e ela assim perceber a diferença das reações de quando tem comportamentos negativos para quando tem comportamentos positivos. Posso também dar o exemplo de quando alguma criança magoa outra, primeiro fazê-la entender que não foi correto e depois encorajá-la a pedir desculpa, como por exemplo, por meio de um abraço, se a criança assim desejar.
2.6. O que se faz para que as crianças sejam capazes de resolver conflitos?	- Tendo em conta o que foi respondido à questão anterior, encorajo sempre a criança a pedir desculpa por meio de afetos, como dar um abraço ao colega que sente magoado. Partindo daqui a criança habitua-se a fazê-lo sempre que acontece algo menos positiva e, conseqüentemente, começa a aprender a resolver os seus próprios conflitos, sendo este o intuito da aprendizagem.
2.7. O que gostaria de mudar?	- Como futura educadora gostaria de poder mesmo no inverno, dar a oportunidade às crianças de explorar um bocadinho o exterior, tendo em conta todos os cuidados para que seja uma experiência positiva para todos.
3. Abordagem Centrada na Criança	Resposta Final
3.1. As propostas de atividades são pensadas com base nos interesses e escolhas das crianças?	- As atividades são planeadas como base nos interesses das crianças, ou seja, são baseadas naquilo que as crianças, no dia-a-dia, mostram ter mais curiosidade em explorar. A partir dos interesses que as crianças revelam ter, planeamos atividades com diversas temáticas.
3.2. Dá resposta às opiniões e questões que cada criança expressa?	- Numa sala de um ano, as crianças ainda comunicam muito pouco, mas tento atender às necessidades de cada um, sempre que assim o desejarem da minha parte.

3.3. Todas as crianças são envolvidas nas decisões que são importantes para elas?	- Tendo em conta a idade das crianças, estas ainda não são tão envolvidas nas decisões como gostaria, mas tudo é partilhado com os pais ou familiares.
3.4. As transições entre atividades são facilitadas para todas as crianças?	- A transição entre atividades é facilitada para todas as crianças, sim. Como se trata de crianças muito pequenas e, por isso, o seu poder de atenção é muito reduzido, as atividades são realizadas em pouco tempo e também só se planeia duas atividades por semana, pois atividades novas todos os dias seria demasiado confuso para as crianças. Uma atividade era distribuída por vários dias, ou seja, durante dois a três dias íamos trabalhando a mesma atividade até passarmos para a próxima, sendo que todas as semanas tinham uma temática.
3.5. Sempre que necessário, é disponibilizado um apoio personalizado à aprendizagem (recursos humanos e materiais)?	- Sempre que necessário era disponibilizado recursos humanos, sempre senti muito apoio por parte das ajudantes de ação educativa, que se prontificavam a ajudar sempre que fosse necessário. Quanto aos recursos materiais, a instituição não nos dava grande apoio para a concretização das atividades, tinha de recorrer a materiais que já tinha ou então tinha de comprar.
3.6. Os professores têm acesso a apoio adicional e/ou externo quando necessário?	- Como já foi referido na resposta à questão anterior, tínhamos e sentíamos muito apoio por parte das ajudantes de ação educativa sempre que era necessário.
3.7. O que gostaria de mudar?	- Devo melhorar enquanto futura profissional, principalmente, na valorização dos interesses das crianças.
4. Ambiente Físico pensado em função das crianças	Resposta Final
4.1. Os espaços interiores e exteriores do estabelecimento são acessíveis a todas as crianças?	- Sim, todos os espaços da instituição, tanto interiores como exteriores, são acessíveis a todas as crianças sem exceções. É um estabelecimento raso, ou seja, sem andares e todos os corredores são largos e de fácil acesso.
4.2. Todas as crianças têm oportunidade de participar?	- Todas as atividades são planeadas a pensar nas especificidades de cada criança já com o intuito de todas terem a oportunidade de participar na mesma.
4.3. Em que medida o estabelecimento de educação é promotor da segurança e saúde de todas as crianças?	- Promove segurança e a saúde, a partir do momento em que têm os cuidados básicos que qualquer creche deve ter, como os portões de segurança na entrada das salas, o uso de sapatos exclusivos para dentro das salas, a higienização dos espaços, o uso de luvas na muda da fralda, entre outros cuidados importantes a ter para o bem das crianças.

4.4. O mobiliário e o equipamento são adequados a todas as crianças?	- Na sala existe apenas dois pequenos móveis, onde se guardam os brinquedos e onde as crianças os podem ir buscar sempre que quiserem, sendo por isto, de fácil acesso a todas as crianças.
4.5. Como garante oportunidades para todas as crianças participarem nas atividades fora do estabelecimento (por exemplo excursões, visitas, eventos desportivos, outras)?	- Enquanto educadora em formação inicial não tive a oportunidade de organizar nenhuma atividade fora do estabelecimento escolar, porém, para além da responsabilidade que a mesma exige, sei que temos sempre de ter em conta as características de cada aluno e, a partir das mesmas, moldar a visita para que todos possam ter a possibilidade de participarem.
4.6. O que gostaria de mudar?	- Em relação à segurança e ao mobiliário da sala, tentar arranjar uma forma de proteger as esquinas dos móveis de modo a evitar possíveis ferimentos nas crianças.
5. Materiais para todas as crianças	Resposta Final
5.1. Os brinquedos e materiais são interessantes, facilmente acessíveis e estimulantes para todas as crianças?	- Na sala podíamos ver todo o tipo de brinquedos, desde os mais banais aos mais estimulantes. Tínhamos as garrafas mágicas com a tampa selada, com diferentes misturas dentro das mesmas, que chamavam à atenção da criança ora pelo barulho, ora pela sua textura. Encontrávamos também, pela sala, brinquedos comuns, livros, entre outros.
5.2. Os brinquedos e os materiais são desafiantes para a iniciativa, independência, exploração e criatividade das crianças?	Tendo em conta que existe materiais que são mais desafiantes que outros, pois não são todos iguais, tínhamos materiais e brinquedos que chamavam mais à atenção da criança e, por isso, exploravam mais, como as garrafas mágicas, outros que se tornavam mais desafiantes, como um simples cesto com brinquedos, que na sua superfície tinha uns cordéis amarrados em diferentes direções, testando a capacidade das crianças em conseguir tirar um brinquedo, entre outros.
5.3. Os materiais são utilizados para promover a comunicação, a linguagem, a literacia, a matemática e as ciências?	- Os materiais utilizados em algumas das atividades, ajudavam a promover a comunicação entre eles e a linguagem, encorajando as crianças a desenvolver alguns sons, como os sons dos animais.
5.4. Utiliza material adaptado para facilitar o brincar e a aprendizagem de todas as crianças?	- Utilizei, como já foi referido anteriormente, um cesto de brinquedos com uma tampa adaptada de cordéis em diferentes direções. Para além de ajudar na segurança das crianças, pois continha pequenos brinquedos dentro do cesto, também se torna num brinquedo desafiante, sendo que as cordas serviam de obstáculo.
5.5. Os brinquedos e os materiais refletem a diversidade cultural?	- A meu ver, a diversidade cultural poderia ser demonstrada através de livros ou de brinquedos típicos de outras zonas e, neste caso, não tínhamos brinquedos desse tipo e os livros eram com histórias muito simples, tendo em conta a faixa etária.

5.6. Encoraja as crianças a brincar umas com as outras e a partilhar brinquedos e materiais?	- A partilha é muito importante nestas idades e bastante enriquecedor no que toca ao desenvolvimento pessoal de cada criança, seja a partilhar brinquedos, materiais, carinho ou brincadeiras. Encorajo a partilhar de forma natural, ou seja, sempre que acho necessário falar sobre isso, falo.
5.7. O que gostaria de mudar?	- Valorizar mais a diversidade cultural dentro da sala.
6. Oportunidade de comunicação para todos	Resposta Final
6.1. O ambiente facilita a comunicação e o uso da linguagem?	- De um modo geral, temos sim um ambiente facilitador para a comunicação, mas sem esquecer que se trata de uma sala de 1 / 2 ano(s) em que as crianças só nesta altura é que se começam a aperceber e a tentar adaptar-se às regras da sala e, por vezes, com alguns gritos e choros comuns destas idades, a comunicação torna-se mais complexa.
6.2. Em que medida é que as atividades de aprendizagem se centram na linguagem e no raciocínio das crianças?	- Em diversas atividades diretamente ou indiretamente, ou seja, propositado ou não, acabamos por trabalhar a comunicação, como na semana dos animais com os sons dos animais ou quando cantamos alguma música, tento sempre que vão acompanhando produzindo alguns sons semelhantes às palavras que vamos cantarolando, sendo que só têm entre um a dois anos.
6.3. Nas conversas com outras crianças, todas têm oportunidades de partilhar ideias, emoções e preocupações?	- As crianças desta sala ainda não falam e, por esse motivo, ainda não partilham muito, mas dou oportunidade a todas as crianças de se exprimirem à sua vontade e tentarem, através da pouca comunicação, exprimirem aquilo que sentem sobre algo ou alguém.
6.4. De que forma estimula as crianças com diferentes línguas maternas a expressarem-se e a serem entendidas pelas outras crianças e pelos profissionais?	- A meu ver, esta questão não se adequa à valência de creche sendo que as crianças ainda não falam e, por isso, ainda estão a desenvolver a sua língua materna. Porém, uma possível solução seria falar através de gestos até entenderem a língua a ser identificada.
6.5. Utiliza diferentes meios para facilitar a comunicação de todas as crianças (por exemplo, imagens, sinais gráficos, língua gestual, braille e diferentes meios tecnológicos)?	- Para ajudar na comunicação utilizei imagens, sons e músicas. Quanto aos meios tecnológicos não havia muita opção de escolha, apenas um rádio com leitor de Cd's e USB.
6.6. O que gostaria de mudar?	- Investir para melhorar as diferentes formas de comunicar.
7. Ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem	Resposta Final

7.1. Todas as crianças participam nas atividades de aprendizagem que se desenvolvem para todo o grupo?	- Todas as crianças participam nas atividades de grupo, mas temos crianças com maior abertura para conhecer novas atividades com diferentes materiais do que outras, que levam o seu tempo a adaptar-se à atividade, mas no final acabam todas por participar nas atividades.
7.2. Existem expectativas elevadas relativamente a todas as crianças?	- Crio expectativas em relação a cada criança de forma individual, porque acredito que todas conseguem atingir o mesmo patamar, algumas com mais dificuldades que outras, que terão de percorrer um caminho maior, mas chegarão lá.
7.3. Como reconhece os esforços e realizações de todas as crianças?	- Reconheço através do elogio, do carinho e do incentivo positivo que, para estas crianças, vale mais que qualquer meio material, até porque não acho correto que haja um reconhecimento através de presentes materialistas a partir de um professor/educador para uma criança.
7.4. Como utiliza a diversidade e as potencialidades e recursos de cada criança nas atividades de aprendizagem?	- Numa sala com crianças com idades compreendidas entre um e dois anos, a meu ver, ainda não existe grande diversidade entre eles ou pelo menos ainda não é tão visível. Nesta fase eles estão todos a aprender a andar e a articular os primeiros sons. O que também acontece nesta etapa é que as crianças funcionam muito por imitação, ou seja, ao ver os amigos a fazerem algo também vão querer fazer e, enquanto futura educadora posso tirar proveito disso, por exemplo para quando começam a gatinhar ou mesmo a andar, as crianças que tiveram mais facilidade neste processo acabam por servir de incentivo para outras crianças tentarem desenvolver-se, utilizando as potencialidades de uma crianças para desenvolver aprendizagens noutra.
7.5. Como observa e monitoriza o envolvimento, a aprendizagem e as necessidades de apoio das crianças?	- Com crianças tão pequenas, o cuidado deve ser redobrado e exige uma maior responsabilidade por parte dos cuidadores, pois as crianças nesta altura ainda não têm noção do perigo e, por esse motivo, é muito importante que as salas estejam devidamente preparadas para segurança das crianças. Não quer dizer com isto, que não haja a probabilidade de as crianças se magoarem de alguma forma, mas há coisas que são inevitáveis e, para isso, estamos lá nós educadoras e as ajudantes de ação educativa que para evitar certos constrangimentos ou para prestar qualquer tipo de auxílio às crianças.
7.6. Os profissionais têm oportunidade de desenvolvimento profissional contínuo relacionado com educação inclusiva?	- Por aquilo que me consta, as únicas oportunidades de desenvolvimento profissional passam por workshops ou palestras sobre variadíssimos temas, muitos sobre educação inclusiva. Hoje em dia com o avanço progressivo das tecnologias há a possibilidade de os workshops e as palestras serem online ou presencial, desta forma, basta haver motivação e tempo.

7.7. O que gostaria de mudar?	- Futuramente, gostaria de me desenvolver mais na área de educação inclusiva.
8. Ambiente de envolvimento da família	Resposta Final
8.1. Os pais/famílias sentem-se bem acolhidos e são convidados a participar nas atividades diárias?	- De um modo geral, todos os familiares se sentem bem recebidos, contudo, no tempo de estágio, nunca foram convidados a participar nas atividades diárias de forma presencial, apenas participavam em pequenas tarefas que mandávamos para casa para que os familiares, em conjunto com as crianças, realizassem um trabalho criativo. Os pais e respetivas famílias foram ainda convidados a assistir à festa de natal que se realizou dentro da sala, sendo que depois prosseguiu para um pequeno convívio entre todos.
8.2. Como é desenvolvida uma relação de confiança com as famílias?	- A base para que haja uma boa relação de confiança entre o educador e os familiares, está numa boa comunicação entre estes, em que o educador demonstra que o principal interesse é o bem-estar e o bom desenvolvimento da criança, sempre.
8.3. Os pais estão informados acerca do que se passa nas atividades diárias?	- Todas as segundas-feiras era exposto à porta da sala um papel com o planeamento semanal, para que todos os pais e familiares se pudessem informar de todas as atividades que iriam ser realizadas naquela semana, bem como a explicação das mesmas.
8.4. Como são envolvidos os pais nas decisões relativas à aprendizagem, desenvolvimento e necessidades de apoio dos filhos?	- No início e no final de cada ano letivo, eram realizadas reuniões gerais entre a educadora e os familiares, de forma individual, onde discutiam o desenvolvimento da criança e do que necessitava para continuar num bom progresso. Ao longo do ano, todas as semanas havia um dia em que a educadora estava disponível para os pais, se achassem necessário, agendar uma reunião. A educadora se, eventualmente, também necessitasse de agendar uma reunião com os pais para debater decisões importantes relativas ao desenvolvimento da criança, a mesma poderia fazê-lo junto dos mesmos.
8.5. Como são envolvidos os pais no planeamento, implementação e monitorização do envolvimento e da aprendizagem dos filhos?	- Os pais são envolvidos no planeamento, por vezes, a partir de pequenos trabalhos criativos que levam para casa, com o intuito dos mesmos fazerem-no em conjunto com os filhos. Algumas destas tarefas, são feitas no continuar de atividades começadas em sala.
8.6. O que gostaria de mudar?	- Envolver mais os pais/famíliares em atividades diárias.

i. Reflexão final

O estágio decorreu em valência de creche, numa sala de 1 ano e num grupo de 14 crianças, sendo que 5 eram raparigas e 9 eram rapazes, com idades compreendidas entre os 12 e os 24

meses. Nesta instituição senti-me, de uma forma geral, bem recebida tanto pelos profissionais como pelas crianças da sala, com quem estabeleci desde cedo uma boa relação.

Este estágio, acabou por ser determinante para a escolha do tema da minha investigação, pois foi nele que me senti na obrigação de refletir sobre a prática de educação inclusiva. Assisti, lamentavelmente, a diversas situações que me fizeram questionar sobre quais seriam as dificuldades que os educadores/professores poderiam sentir na promoção de educação inclusiva. Nada melhor, do que me questionar a mim própria, enquanto profissional em formação inicial, para, a partir da minha autorreflexão, tentar dar resposta a todas as minhas dúvidas. Segundo Pedroso (2018, p.7) “(...), a intencionalidade dinâmica desta Manual, isto é, prende-se que as próprias escolas, os seus profissionais (...) possam vir a contribuir com propostas para complementar o seu conteúdo.”.

O presente instrumento de autorreflexão fez-me refletir em 8 dimensões relativas à inclusão. A primeira dimensão está associada ao clima geral de acolhimento e fez-me deparar com o primeiro grande obstáculo, a valorização da diversidade da comunidade local. A instituição até pode acolher todos de braços abertos, sem intenção de excluir ninguém seja pela sua cor, cultura, religião ou origem étnica, no entanto, se dentro das salas forem praticados atos questionáveis quanto ao bom acolhimento das crianças, será que podemos afirmar que existe mesmo valorização da diversidade da comunidade local? Se essa valorização não é levada para dentro das salas, então não há valorização alguma. Para Pereira et al. (2018) “Uma escola culturalmente significativa constrói-se em função de outros pressupostos curriculares e pedagógicos” (p.12). Contudo, se este for mesmo um dos objetivos principais da instituição, então esta valorização e o bom acolhimento de todas as crianças vai ter de ser trabalhado dentro de cada sala, para que no dia-a-dia não aconteçam episódios semelhantes ao referido na resposta à questão 1.6, em que julgavam uma criança apenas com base no estatuto social e nas vivências familiares. Os estereótipos podem prejudicar bastante, em virtude do risco de reunir uma leitura distorcida e redutora da realidade, porque facilmente legitimam categorizações irrefletidamente generalizáveis, na sua maioria mais negativas do que positivas. (Vieira, Nogueira, Tavares, 2015)

Por vezes, de forma inconsciente, podemos desenvolver atitudes ou posturas, perante certas situações, não tão satisfatórias em relação ao respeito pelo outro e é por esta razão que as escolas devem refletir mais sobre formas de inclusão e sobre como podemos e devemos melhorar. O presente decreto-lei n.º 52/2018, de 6 de julho, obriga as escolas a reequacionar o seu papel, o modo como estas veem os alunos e como se organizam para responder a todos eles. (Pereira et al., 2018)

A segunda dimensão está relacionada com o ambiente social inclusivo e nesta autorreflexão deparei-me com a falta de aproveitamento do espaço, ou seja, limitam as crianças apenas à sala interior, quando têm um espaço exterior reservado somente à sala de 1 ano, que poderia ser bem

explorado. Acredito, que nas estações do ano mais chuvosas, haja dias que não sejam próprios para as crianças andarem na rua, contudo, tendo em conta o clima do nosso país, que até mesmo no inverno nos presenteia com dias de sol, devíamos aproveitá-lo para que as crianças também possam passar pela experiência de explorar a natureza em alturas mais frias. Faz parte educação pré-escolar proporcionar às crianças espaços e momentos em que possam adquirir experiências positivas para o seu desenvolvimento, respeitando sempre todas as suas necessidades e características (Marchão, 2012).

A terceira dimensão levou-me a refletir sobre abordagem centrada na criança e fez-me perceber que por mais dinâmicas e criativas as atividades possam aparentar ser, de nada servem se não forem ao encontro dos interesses das crianças. Em formação inicial temos por hábito, gostar de mostrar bons trabalhos, trabalho criativo e apelativo e, por vezes, o mais importante não é tão valorizado, como a questão dos interesses das crianças, e isso é errado. As atividades são somente para usufruto das crianças e, por isso, é a estas que a atividade tem de interessar, cativar e entreter através do divertimento. Ao longo do percurso deste estágio senti um bom progresso nesta vertente, tanto que, uma das últimas atividades que planifiquei, foi das mais simples de concretizar e, possivelmente, foi a que obtive mais resultados satisfatórios.

A quarta dimensão é focada no ambiente físico pensado em função das crianças e, de uma forma geral, as reflexões que faço nesta vertente são positivas, contudo, levou-me a questionar quanto ao mobiliário adequado a uma creche, ou seja, até que ponto é que o mobiliário utilizado é ou não adequado a uma sala de creche. Tendo em conta que as crianças, principalmente na faixa etária de 1 aos 3 anos, são muito exploradoras e querem conhecer e tocar em tudo dentro de uma sala, eu fiz duas análises sobre a questão. Na primeira análise, a primeira prioridade numa sala será utilizar o mínimo mobiliário possível e usar somente o essencial, isto para igualmente diminuir a percentagem de hipóteses que as crianças poderão ter em magoarem-se nos móveis. Na segunda análise, como há sempre a probabilidade de a sala conter pelo menos um móvel, porque é de facto necessário, deve-se então, ter em conta todas as possíveis zonas de perigo do mobiliário e isolá-lo de forma a que este se torne seguro para todas as crianças. A escolha de materiais de uma sala deverá ter em conta os critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético. (Silva, Marques, Mata, Rosa, 2016).

A quinta dimensão aborda os materiais para todas as crianças e aqui apercebi-me de que os brinquedos e os materiais refletem muito pouco da diversidade cultural e isto cria, por consequência, uma dificuldade para o educador, que apenas conseguirá trabalhar a diversidade cultural se, efetivamente, se propor para tal e construir ele próprio os materiais, caso contrario, de outra forma não é possível. Quero com isto dizer que, se a diversidade cultural já tivesse incutida no dia-a-dia das crianças, através dos brinquedos ou de outros materiais, então desde cedo as crianças se iriam familiarizar com essa realidade. Perante esta adversidade, a valorização da diversidade cultural é algo que devo colmatar no futuro. De acordo com Jesus (2015), uma vez que

“a compreensão transcultural tornou-se uma condição indispensável para o estabelecer de um bom clima de aprendizagem nas escolas de todo o mundo.” (UNESCO, 1995, p.12, citado por Jesus, 2015, p.21), quanto mais cedo as crianças estiverem familiarizadas com a diversidade, mais aptas estão para conhecer-se a si mesmo e aos outros, o que facilitará a integração de pessoas de outras etnias no seu meio e vice-versa e ainda irá ajudar na construção de pontes de compreensão e comunicação (p.21).

A sexta dimensão reflete sobre a oportunidade de comunicação para todos e esta fez-me deparar com a dificuldade, que acredito também sentida pela maior parte dos profissionais de educação, em comunicar de diferentes formas. Os nossos estudos não nos oferecem formação na área da língua gestual, braille ou em outras línguas como o inglês e, desta forma, existe em nós uma lacuna que deve ser suprida, através de pequenos cursos, workshops ou palestras. Isto para que, apesar do apoio fundamental dos professores de educação especial, no desempenho das nossas funções, na eventualidade de trabalharmos de perto com crianças invisuais ou até com diferentes línguas maternas, sejamos todos capazes de dar resposta a estes desafios.

A sétima dimensão é representada pelo ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem, nesta vertente não senti grandes dificuldades enquanto profissional em formação inicial, porém, ajudou-me a conscientizar em relação à importância do investimento no nosso próprio desenvolvimento profissional contínuo na área de educação inclusiva. Segundo a UNESCO (2009), a educação inclusiva é um processo que visa responder à diversidade das necessidades de todos os alunos promovendo a participação e a aprendizagem. Nós educadores e professores em formação inicial, sabemos ainda muito pouco daquilo que devíamos realmente saber sobre esta área da inclusão e eu, felizmente, estou a aperceber-me disso na concretização desta dissertação e tenho como objetivo futuro o investimento no desenvolvimento profissional em educação inclusiva, que me será essencial e me irá tornar mais enriquecedora a nível profissional e pessoal.

A última e oitava dimensão refere-se ao ambiente de envolvimento da família e quanto a esta questão do envolvimento dos pais, ou outros familiares, no planeamento e implementação de atividades, os educadores acabam por se encontrarem numa posição muito ingrata, porque dependem totalmente da disponibilidade que os pais queiram dar. Assisti, neste estágio, à falta de disponibilidade de alguns pais, através de pequenos trabalhos que eram enviados para casa à espera de retorno e que nunca os trouxeram de volta. Contudo, compreendo perfeitamente que haja familiares que não tenham realmente grande disponibilidade e, por esse motivo, não se deve generalizar e devemos continuar a trabalhar em prol de um bom envolvimento dos familiares na aprendizagem das crianças, adaptando-nos à disponibilidade que estes nos apresentem. Para Pereira et al. (2018) “constituem exceção as situações em que os pais, comprovadamente, não exerçam o seu direito de participação, no processo educativo dos seus filhos. Neste caso, competirá à escola desencadear as medidas apropriadas a cada aluno”.

Em suma, quanto à ilação que faço relativa à valência de creche, esta revelou-se num desafio contínuo, pois perante todas as reflexões que fiz da minha prática, existe alguns aspetos a considerar, a ponderar e a melhorar. Estamos em constante mudança e, conseqüentemente, em constante aprendizagem, para no futuro sermos sempre melhores do que aquilo que somos no presente. “A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”. (John Dewey, citado por Antunes, 2018, p.5)

c- Instrumento “Anexo 2” do estágio B (jardim-de-infância):

Anexo 2 – Estágio B	
1. Clima Geral de Acolhimento	Resposta Final
1.1. Considera que todas as crianças e respetivas famílias se sentem bem acolhidas?	- Dos aspetos mais positivos que retirei deste estágio em jardim de infância foi, sem dúvida, o bom relacionamento entre os pais/familiares e os profissionais de educação, ou seja, tanto a educadora como as ajudantes de ação educativa mantinham uma ótima ligação com os familiares, tornando o ambiente muito agradável e favorável para a vivência diária das crianças na sala/instituição. Deste modo, considero que todas as crianças e familiares se sentiam bem acolhidos.
1.2. Que características fazem do seu contexto de educação escolar um espaço confortável e estimulante para as crianças e para os profissionais?	- Para além do bom relacionamento entre os profissionais de educação com as crianças e as suas respetivas famílias, como já foi referido na resposta à pergunta anterior, a instituição no geral possui grandes áreas tanto no interior como no exterior, sendo que no exterior as crianças têm um parque coberto onde podem brincar de forma abrigada. A sala onde tive o prazer de estagiar era, sem exceção, grande e ampla com diversas áreas de brincar e de trabalho e, continha ainda, uma zona exterior isolada para a sala, que utilizei para fazer algumas atividades ao ar livre. A boa gestão do espaço facilita na organização do mesmo e permite que as crianças se sintam confortáveis e estimuladas para a aprendizagem.
1.3. Como é que as lideranças promovem uma cultura colaborativa e inclusiva?	- As lideranças nunca são feitas apenas por uma pessoa, apesar de, por norma só uma pessoa se expor como líder. Atrás de uma liderança está muito trabalho de equipa, onde existe colaboração entre todos para, neste caso, responder às necessidades de um grupo de crianças, sem esquecer as especificidades de cada uma. A própria liderança promove a colaboração e inclusão, se for sempre para isto que se trabalhe.
1.4. Como é que o seu contexto de educação escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local?	- Durante o período de estágio não senti que houvesse qualquer tipo de julgamento ou discriminação, relativamente à diversidade da comunidade local, são todos bem recebidos e tratados de igual forma, independentemente a que comunidade pertencem. A valorização da

	diversidade da comunidade é vista como uma aprendizagem para todos, pois cada um de nós tem algo de diferente a dar a conhecer ao outro.
1.5. Como é promovido nas crianças o sentido de pertença ao grupo de pares?	- Como forma de promover nas crianças o sentido de pertença ao grupo, foram criadas diversas atividades de grupo para que todas as crianças pudessem participar e fossem interagindo entre elas, criando ligações através de reações, emoções, diálogo e espírito de equipa.
1.6. Considera que há alguma(s) criança(s) que se possa sentir excluída?	- Este estágio mostrou-se ser muito desafiador desde início, pois se até aqui nunca tinha lidado com crianças com necessidades educativas, este estágio ajudou-me bastante a esse nível. Neste grupo de crianças, três apresentavam necessidades educativas, sendo que uma delas tinha como língua materna o inglês, o que por vezes poderia dificultar a comunicação entre os colegas. Falo nisto porque podíamos de alguma forma dar demasiada atenção a estas crianças e as restantes sentirem-se um pouco excluídas ou, pelo contrário, sentirem-se as três crianças excluídas do resto do grupo, mas nada disso aconteceu porque havia um equilíbrio enorme entre todos, tal como cooperação e colaboração. Quando me refiro a todos, falo dos profissionais e das crianças que se mostravam encasáveis a ajudar o próximo e a esforçarem-se para entender toda a diversidade entre eles. Deste modo, não considero que houvesse alguma criança que se pudesse sentir excluída, bem pelo contrário.
1.7. O que gostaria de mudar?	- Apercebi-me da verdadeira importância de uma boa relação entre os profissionais e os pais/familiares, porque presenciei isso, mais do que nunca, neste estágio. Quero levar comigo essa aprendizagem, para um futuro enquanto educadora/professora.
2. Ambiente Social Inclusivo	Resposta Final
2.1. Os profissionais estabelecem uma relação interpessoal com todas as crianças?	- O convívio diário torna, praticamente, impossível que não haja uma relação interpessoal entre os profissionais e as crianças. Cada criança é vista como um ser individual, cada um com as suas características e, desta forma, é claro que as relações não são todas iguais, mas há uma preocupação em criar uma ligação com cada uma delas, que de facto existe com todas as crianças.
2.2. De que forma é facilitada a interação entre pares e o brincar para todas as crianças?	- Uma das crianças do grupo tem paralisia cerebral tendo, maioritariamente, a parte motora afetada e isso poderia ser uma dificuldade para participar em atividades em grupo, mas tudo é pensado para que todos possam participar. Por esse motivo, e também com o auxílio de algumas cadeiras específicas que facilitam

	<p>a mobilidade da criança, planeei atividades para ser realizadas em zonas com uma grande área, o que não era difícil tanto no interior da sala como no exterior, para que todas e até mesmo a criança que necessitava da cadeira para se movimentar, pudessem participar.</p>
<p>2.3. Como é que todas as crianças são envolvidas nas atividades de grupo?</p>	<p>- As atividades quando são planeadas têm de ter sempre em conta as características de cada aluno e, a partir daí, contruir uma atividade em que todos sem exceção consigam participar na mesma. Não faz sentido criar uma atividade que à partida vá deixar crianças de parte. Todas as atividades são possíveis de se adaptar ao tipo de alunos com quem queremos trabalhar.</p>
<p>2.4. Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes no grupo?</p>	<p>- Enquanto educadora em formação inicial, tive a sorte de conhecer este grupo de crianças, no qual existe diferenças evidentes entre eles, mas que a educadora, com o auxílio das ajudantes de ação educativa, conseguiu trabalhar neles o respeito para com os outros e a aceitação, independentemente, das diferenças de cada um.</p> <p>Brincam muito entre todos, sem qualquer tipo de preconceito que, por vezes, involuntariamente pode existir.</p> <p>Penso que, mais do que qualquer outro grupo de crianças, nesta sala as crianças viviam de forma mais acentuada as diferenças entre eles e, por isso, desde cedo foram confrontados com essas evidencias e a partir do diálogo e de situações no dia-a-dia foram aprendendo a lidar e a aceitar as diferenças de cada um.</p> <p>Um exemplo bonito é viverem de forma tão intensa e afetuosa cada progresso do colega com limitações na locomoção, quase como se de um irmão mais novo se tratasse, sempre com um instinto protetor e orgulhosos por cada passo em frente que o colega dava na sua vida. As crianças mostram-nos, variadíssimas vezes, de como é tão fácil viver e viver feliz, sempre.</p>
<p>2.5. Como é que encoraja as crianças a desenvolver comportamentos positivos?</p>	<p>- Primeiro, é importante que sempre que a criança tenha algum comportamento menos positivo, devemos tentar fazê-la entender que o que fez não é correto, para que quando desenvolva comportamentos positivos podermos parabenizá-la e ela assim perceber a diferença das reações que obtém quando tem comportamentos negativos para quando tem comportamentos positivos.</p>
<p>2.6. O que se faz para que as crianças sejam capazes de resolver conflitos?</p>	<p>- Inicialmente, as crianças são encorajadas a pedir desculpa verbalmente ou por meio de afetos se assim o desejarem, como dar um abraço ao colega que se sente magoado, e a refletirem sobre os seus comportamentos, se agiu corretamente, de forma ponderada, se era necessário, se pensou na outra pessoa. A reflexão e a admissão de culpa, são um exercício que as crianças, posteriormente, começam</p>

	por fazer sozinhas e assim tornam-se capazes de resolverem os seus conflitos.
2.7. O que gostaria de mudar?	- Em relação ao ambiente social inclusivo e neste estágio em específico, não mudaria nada.
3. Abordagem Centrada na Criança	Resposta Final
3.1. As propostas de atividades são pensadas com base nos interesses e escolhas das crianças?	- As atividades propostas foram baseadas no nosso projeto que se intitulava de “Nós e o meio ambiente” e, quisemos com isto, levar novas experiências para as crianças, com atividades ao ar livre e em contacto com a natureza. Queríamos, sobretudo, que esta experiência fosse enriquecedora e divertida para todos eles. Porém, apesar de ser uma novidade, no planeamento das atividades, como não poderia deixar de ser, tivemos em conta as especificidades de cada criança, bem como aquilo que lhes poderia suscitar mais interesse, com base nas suas escolhas diárias.
3.2. Dá resposta às opiniões e questões que cada criança expressa?	- Neste estágio, no final de cada atividade, reuníamos no tapete e aproveitávamos esse momento para refletir sobre aquilo que foi feito (se gostaram ou não, o que aprenderam, etc.). Tento sempre esclarecer da melhor forma possível, todas as questões e dúvidas que as crianças apresentam, tendo em conta as suas opiniões.
3.3. Todas as crianças são envolvidas nas decisões que são importantes para elas?	- Tendo em conta que o estágio decorria numa sala de 4 anos, todas as decisões que envolviam a aprendizagem do aluno, numa primeira abordagem eram partilhadas com os pais /familiares e após um diálogo entre os mesmos, falariam com a criança tentando perceber qual a sua opinião e todos juntos chegarmos a um consenso. Não passei por nenhuma situação semelhante, sendo que o que disse anteriormente era, possivelmente, como reagiria. Não sei se seria a forma mais correta de agir, mas parece-me o mais sensato a fazer.
3.4. As transições entre atividades são facilitadas para todas as crianças?	- As transições entre atividades são facilitadas para todas as crianças, sim. Tinha até o cuidado, em cada semana de intervenção, que todas as atividades planeadas tivessem um fio condutor, ou seja, que tivessem relacionadas de alguma forma, para que as crianças, ao longo da semana, se pudessem inteirar do tema semanal e das aprendizagens associadas.
3.5. Sempre que necessário, é disponibilizado um apoio personalizado à aprendizagem (recursos humanos e materiais)?	- Recursos humanos não nos faltavam como apoio, tanto da parte da educadora como das ajudantes de ação educativa, que se mostravam sempre muito disponíveis a colaborar. Relativamente, aos recursos de materiais, nem todas as instituições conseguem dar o devido apoio que uma educadora necessita para a realização de atividades, mas neste caso isso não se sucedeu. Senti-me até mais apoiada que nunca em relação aos materiais, pois de todos os estágios que já tinha realizado habituei-me a ter de ser eu a

	comprar os materiais que precisava e este foi o primeiro estágio em que tal não se verificou.
3.6. Os professores têm acesso a apoio adicional e/ou externo quando necessário?	- O apoio adicional, tal como dito anteriormente, era das ajudantes de ação educativa que se mostravam sempre muito prestáveis. Quanto ao apoio externo, esse era inexistente.
3.7. O que gostaria de mudar?	- Tendo em conta que se tratava de um grupo com características muito peculiares e que continha algumas crianças que necessitavam do dobro da nossa atenção, penso que seria urgente um apoio externo, pelo menos uma vez por semana, que pudesse ajudar no progresso destas crianças.
4. Ambiente Físico pensado em função das crianças	Resposta Final
4.1. Os espaços interiores e exteriores do estabelecimento são acessíveis a todas as crianças?	- Sim, todos os espaços da instituição, tanto interiores como exteriores, são acessíveis a todas as crianças sem exceções. Apesar da instituição ter o piso de cima reservado à creche, ou seja, desde o berçário à sala dos 2/3 anos, as salas com crianças que já se deslocavam sem qualquer apoio, podiam aceder ao piso inferior através de escadas ou de um elevador. O piso inferior, onde se encontrava a entrada do estabelecimento e o acesso ao exterior, era destinado ao jardim-de-infância e todas as crianças, sem exceção, poderiam usufruir dele.
4.2. Todas as crianças têm oportunidade de participar?	- Todas as atividades são planeadas a pensar nas especificidades de cada criança, já com o intuito de todas terem a oportunidade de participar na mesma. Tal como foi referido na resposta à questão 2.2, até mesmo a criança com algumas dificuldades na zona motora, com o auxílio de algumas cadeiras que facilitavam esse processo, tanto no exterior como no interior, ela participava em todas as atividades em conjunto com o resto dos colegas.
4.3. Em que medida o estabelecimento de educação é promotor da segurança e saúde de todas as crianças?	- O estabelecimento de educação promove segurança e saúde a partir de normas de higiene de uso diário, como lavar as mãos antes e depois de qualquer refeição e limpar a sola dos sapatos sempre que se entra na sala. É também promotor de segurança na medida em que ninguém entra na instituição com facilidade pois as portas de entrada estão sempre trancadas e apenas podem ser abertas por funcionárias.
4.4. O mobiliário e o equipamento são adequados a todas as crianças?	- O mobiliário e o equipamento eram adequados a todas as crianças, tanto na sala, como na casa de banho, cabides, refeitório e no exterior. Tudo feito para que as crianças fossem o mais autónomas possível.
4.5. Como garante oportunidades para todas as	- Foi realizada mais do que uma atividade fora do estabelecimento, uma delas conduzida por mim, para celebrar o dia da espiga numa

crianças participarem nas atividades fora do estabelecimento (por exemplo excursões, visitas, eventos desportivos, outras)?	quinta-feira, como não poderia deixar de ser. Fizemos um passeio matinal com as crianças com o intuito de apanharmos algumas flores campestres para que cada criança pudesse levar para casa o seu ramo. O percurso percorrido, foi pensado previamente, tendo o cuidado de escolher um caminho curto e estradas onde não passavam muitos automóveis, facilitando assim a nossa caminhada. Para reforçar a segurança, tive imenso apoio por parte das ajudantes de ação educativa que, todas juntas, conseguimos levar as crianças em segurança durante todo o percurso.
4.6. O que gostaria de mudar?	- Reforçar a promoção de segurança e saúde junto das crianças.
5. Materiais para todas as crianças	Resposta Final
5.1. Os brinquedos e materiais são interessantes, facilmente acessíveis e estimulantes para todas as crianças?	- A sala tinha a possibilidade de podermos ter espalhadas pela mesma, diversas zonas de brincadeira. Tinha a zona da pintura com um cavalete e um bloco de folhas, onde as crianças podiam desenhar e pintar em aguarela livremente; havia também a zona dos pequenos brinquedos, como carrinhos, animais, entre outros; a zona do tapete, onde as crianças podiam usufruir do espaço com livros ou jogos; a zona da casinha, onde as crianças brincavam como se da sua casa se tratasse; a zona dos jogos de mesa e, por fim, uma segunda zona de mesas destinada para desenhos livres. Com isto quero dizer, que todos estes materiais estavam ao dispor da criança assim ela quisesse e todas estas zonas eram estimulantes em diferentes áreas.
5.2. Os brinquedos e os materiais são desafiantes para a iniciativa, independência, exploração e criatividade das crianças?	- Tendo em conta o que foi referido na resposta à questão anterior e considerando que um material/brinquedo possa ser mais desafiante que outro, de um modo geral todos se revelam estimulantes e desafiadores para um bom progresso na aprendizagem das crianças.
5.3. Os materiais são utilizados para promover a comunicação, a linguagem, a literacia, a matemática e as ciências?	- Diversos materiais, entre eles livros, jogos didáticos e até a pintura, desenvolvem a comunicação, a literacia, a matemática e as ciências. O português e a matemática são áreas facilmente trabalhadas, mas até a área das ciências foi trabalhada em diversas atividades em que explorámos o processo de crescimento de uma erva/ flor desde semente até se tornar adulta.
5.4. Utiliza material adaptado para facilitar o brincar e a aprendizagem de todas as crianças?	- Considerando como material adaptado, material reutilizado, usufruí sim, como exemplo a plantação de alfaces em pneus velhos ou até a minha horta vertical com garrafas de água de plástico, onde foi possível as crianças perceberem todo o processo de crescimento de ervas como os coentros e a salsa.
5.5. Os brinquedos e os materiais refletem a diversidade cultural?	- Nem todos os brinquedos refletem a diversidade cultural, mas um bom exemplo disso existente nesta sala, e onde foi a primeira vez que vi em todos os estágios em pré-escolar, na zona da casinha tinham

	“nenucos” com diferentes cores de pele, desde o mais claro ao mais escuro. Uma coisa tão simples e tão pouco comum, infelizmente.
5.6. Encoraja as crianças a brincar umas com as outras e a partilhar brinquedos e materiais?	- A partilha é muito importante nestas idades e bastante enriquecedor no que toca ao desenvolvimento pessoal de cada criança, seja a partilhar brinquedos, materiais, carinho ou brincadeiras. Encorajo a partilhar de forma natural, ou seja, não forço as crianças a fazerem nada e sempre que acho necessário falar sobre esta questão, falo.
5.7. O que gostaria de mudar?	- Trabalhar mais a diversidade cultural.
6. Oportunidade de comunicação para todos	Resposta Final
6.1. O ambiente facilita a comunicação e o uso da linguagem?	- Não esquecendo pequenos gritos e conflitos comuns nestas idades, de um modo geral é um grupo que já está habituado às regras da sala e, por esse motivo, criam um ambiente tranquilo em que facilita a comunicação entre todos.
6.2. Em que medida é que as atividades de aprendizagem se centram na linguagem e no raciocínio das crianças?	- Como já foi referido, após todas a concretização de cada atividade é feito uma reflexão de grupo, em que cada criança fala abertamente sobre o que achou da atividade, trabalhando deste modo a linguagem e o raciocínio, na medida em que tem de refletir sobre tudo o que se fez e dar a sua opinião.
6.3. Nas conversas com outras crianças, todas têm oportunidades de partilhar ideias, emoções e preocupações?	- Tal como foi mencionado na resposta à questão anterior, no exemplo de partilha de ideias no final de uma atividade, cada criança tem a hipótese de participar no diálogo com o grupo, expressando o que sentiu em relação à atividade, se gostou ou não, o que gostou mais, o que gostou menos e o que mudaria.
6.4. De que forma estimula as crianças com diferentes línguas maternas a expressarem-se e a serem entendidas pelas outras crianças e pelos profissionais?	- Neste estágio tive o prazer de trabalhar com uma criança que tinha como língua materna o inglês, pois tinha vindo há pouco tempo de Inglaterra onde viveu até então, mas que também estava habituado à língua portuguesa, pois os pais tinham nacionalidade portuguesa. Posto isto, a criança falava, maioritariamente, inglês, conseguia verbalizar algumas palavras em português e, de um modo geral, percebia bem o que dizíamos em português. Sendo que a comunicação da criança era uma mistura entre as duas línguas, por vezes, as restantes crianças tinham alguma dificuldade em compreendê-la, porém, maior parte das vezes, não necessitavam sequer da nossa intervenção, pois as crianças sozinhas conseguiam chegar a uma forma de se entenderem, umas vezes a dialogar calmamente, outras vezes através de gestos. Foram pouquíssimas as vezes que foi necessário intervir, mas sempre que tive de intervir ajudava a criança a pronunciar a frase por completo em português, para que ela própria fosse estimulada e para as restantes crianças conseguirem perceber o que esta tentava verbalizar.

6.5. Utiliza diferentes meios para facilitar a comunicação de todas as crianças (por exemplo, imagens, sinais gráficos, língua gestual, braille e diferentes meios tecnológicos)?	- Sempre que me foi possível, utilizei diferentes meios para facilitar a comunicação, como através da pintura, de gestos, do paladar e de diferentes meios tecnológicos como a projeção de um minifilme.
6.6. O que gostaria de mudar?	- Sinto que já fiz bons progressos a nível das variantes da comunicação, contudo ainda tenho muito mais a melhorar.
7. Ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem	Resposta Final
7.1. Todas as crianças participam nas atividades de aprendizagem que se desenvolvem para todo o grupo?	- De um modo geral, todas as crianças participavam nas atividades de grupo, até porque esse era um dos nossos objetivos, porém tínhamos uma criança com diagnóstico inconclusivo, mas com suspeitas de uma grande aproximação ao espectro do autismo e, desta forma, nem sempre a criança se mostrava interessada e disponível para participar nas atividades e como aconselhado, não a pressionávamos a fazê-las.
7.2. Existem expectativas elevadas relativamente a todas as crianças?	- Crio expectativas em relação a cada criança de forma individual, porque acredito que todas conseguem atingir o mesmo patamar, algumas com mais dificuldades que outras que terão de percorrer um caminho maior, mas todas chegarão lá.
7.3. Como reconhece os esforços e realizações de todas as crianças?	- Reconheço através do elogio, do carinho e do incentivo positivo que, para estas crianças, vale mais que qualquer meio material, até porque não acho correto que haja um reconhecimento através de presentes materialistas a partir de um professor/educador para uma criança.
7.4. Como utiliza a diversidade e as potencialidades e recursos de cada criança nas atividades de aprendizagem?	- A diversidade entre eles era a ferramenta perfeita de incentivo, para mostrar que todos são capazes de atingir os objetivos a que se propõem, seja numa pequena atividade na escola ou em qualquer situação do dia-a-dia.
7.5. Como observa e monitoriza o envolvimento, a aprendizagem e as necessidades de apoio das crianças?	- Na realidade, a organização de tudo isso é mais simples do que aparenta ser. Quando observo, estou a envolver-me para perceber quais as possíveis necessidades de apoio é que as crianças possam ter no processo de aprendizagem. Tudo isto acaba por acontecer de forma natural e com a facilidade de que já são crianças com alguma autonomia.
7.6. Os profissionais têm oportunidade de desenvolvimento profissional	- Por aquilo que me consta, as únicas oportunidades de desenvolvimento profissional passam por workshops ou palestras sobre variadíssimos temas, muitos sobre educação inclusiva. Hoje em dia com o avanço progressivo das tecnologias há a possibilidade de

contínuo relacionado com educação inclusiva?	os workshops/palestras serem online ou presencial, desta forma, basta haver motivação e tempo.
7.7. O que gostaria de mudar?	- Gostaria de investir mais no meu conhecimento em relação ao transtorno do espectro autista. Foi algo com que tive de lidar neste estágio e, infelizmente, não o soube fazer.
8. Ambiente de envolvimento da família	Resposta Final
8.1. Os pais/famílias sentem-se bem acolhidos e são convidados a participar nas atividades diárias?	- Todos os familiares se sentem bem recebidos, como já tinha sido referido anteriormente no questionário, foi até um dos pontos mais positivos deste estágio, contudo, durante a minha presença, nunca foram convidados a participar nas atividades diárias de forma presencial, apenas participavam em pequenas tarefas que mandávamos para casa para que os familiares, em conjunto com as crianças, realizassem um trabalho criativo.
8.2. Como é desenvolvida uma relação de confiança com as famílias?	- Apesar de, infelizmente, não ter tido grande contacto com os familiares, a meu ver a base para que haja uma boa relação de confiança entre o educador e os familiares, está numa boa comunicação entre estes, em que o educador demonstra que o principal interesse é o bem-estar e o bom desenvolvimento da criança, sempre.
8.3. Os pais estão informados acerca do que se passa nas atividades diárias?	- Todas as semanas é exposto à porta da sala um papel com o planeamento semanal, para que todos os pais e familiares se pudessem informar de todas as atividades que iriam ser realizadas naquela semana, bem como a explicação das mesmas.
8.4. Como são envolvidos os pais nas decisões relativas à aprendizagem, desenvolvimento e necessidades de apoio dos filhos?	- No início e no final de cada ano letivo, eram realizadas reuniões gerais entre a educadora e os familiares, de forma individual, onde discutiam o desenvolvimento da criança e do que precisava ou não para continuar num bom progresso. Ao longo do ano, todas as semanas havia um dia em que a educadora estava disponível para os pais, se achassem necessário, se reunirem com a mesma. A educadora se, eventualmente, também necessitasse de agendar uma reunião com os pais para debater decisões importantes relativas ao desenvolvimento da criança, a mesma poderia fazê-lo junto dos familiares ou através do contacto telefónico.
8.5. Como são envolvidos os pais no planeamento, implementação e monitorização do envolvimento e da aprendizagem dos filhos?	- Os pais são envolvidos no planeamento, por vezes, a partir de pequenos trabalhos criativos que levam para casa, com o intuito dos mesmos fazerem-no em conjunto com os filhos. Algumas dessas tarefas, são feitas no continuar de atividades começadas em sala.

8.6. O que gostaria de mudar?	- Tentar ter mais contacto com os familiares, pois irá ajudar-me bastante enquanto futura profissional.
-------------------------------	---

i. Reflexão final

O estágio decorreu em valência de jardim-de-infância, numa sala dos 4 anos, com um grupo de 20 crianças, sendo que 13 eram do género masculino e 7 do género feminino e 3 das crianças apresentavam necessidades educativas. O grupo revelou um grande espírito de equipa, de união e de entreajuda, e com o qual tive o prazer de estabelecer uma boa ligação desde início.

O presente instrumento de autorreflexão fez-me refletir em 8 dimensões relativas à inclusão. A primeira dimensão está associada ao clima geral de acolhimento e, em relação a esta vertente, este estágio deu-me a oportunidade de adquirir boas aprendizagens, desde a verdadeira importância do bom relacionamento entre os profissionais e os familiares e a gestão de partilha de emoções entre todos. Quanto ao bom relacionamento entre os profissionais e os familiares, é claro que já estava familiarizada quanto à sua importância, porém, era um tema que não me chamava muito à atenção, quando refletia sobre o bom progresso de aprendizagem das crianças. O que aconteceu neste estágio, que nunca tinha vivenciado antes, é que presenciei o bom relacionamento total entre todos e nas consequências que causou nos menores. A boa energia que se sentia naquela sala era passada para as crianças e fazia com que estas se sentissem confortáveis, acolhidas e confiantes para encarar todos os desafios diários. Segundo Pereira et al. (2018, p.15) “A colaboração entre a escola e a família está intimamente ligada ao sucesso escolar dos alunos.” Em suma, a confiança e o à vontade que os pais sentiam ao entrar na sala era transmitido para os filhos e faziam com que estes se sentissem em casa e não há nada mais louvável do que saber que, nós educadores e professores, podemos causar esse conforto nas crianças. Por fim, relativamente à gestão de partilha de emoções entre todos, esta aprendizagem está associada ao facto de ter estado inserida num grupo com uma grande diversidade de necessidades educativas, ou seja, tínhamos crianças totalmente independentes, outras que já não dependiam tanto de nós, mas também ainda não eram totalmente independentes e, tínhamos crianças que ainda dependiam muito de nós. O meu receio quanto a isto, era dar demasiado de mim a uns e outros sentirem falta disso, mas tal não se verificou pois foram as crianças que me ensinaram que o facto de saber gerir a partilha das minhas emoções entre todos, não dependia inteiramente de mim, mas também um pouco deles e do seu espírito de entreajuda, que facilitava imenso neste processo de partilha. Eu consegui chegar a todas as crianças como desejava, mesmo que uns necessitassem de mais atenção que outros, porque o grupo revelou-se ser muito unido e respeitoso.

A segunda dimensão está relacionada com o ambiente social inclusivo, e no que esta dimensão diz respeito, admito que tive o trabalho muito facilitado por parte das crianças. Tal como já referido anteriormente, trata-se de um grupo muito estimulado a nível de união, entreajuda, cooperação e companheirismo, que vejo como sendo uma base importante para que haja um bom ambiente social

inclusivo. A mim, apenas me coube exercer aquilo que me competia enquanto educadora, incluir todas as crianças nas atividades, tudo o resto foi-me facilitado pelo grupo, que sempre se revelou ser um exemplo e de quem retiro muitas aprendizagens. Um verdadeiro exemplo de que não estamos cá somente para ensinar, mas que também temos muito a aprender com as crianças, principalmente na simplicidade.

A terceira dimensão levou-me a refletir sobre abordagem centrada na criança e aqui pude inferir sobre a importância do apoio externo em grupos com crianças tão heterogêneos quanto este. Tendo em conta que neste grupo existia crianças que necessitavam do dobro da nossa atenção, era importante que estas pudessem usufruir de um apoio extra, de forma a reforçar as aprendizagens e a garantir um progresso no desenvolvimento, tendo sido esta a mudança que considerei ser necessária a fazer. De acordo com Pereira *et al.* (2018, p.49) “As escolas devem mobilizar um conjunto de recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, recursos humanos, (...), a fim de responder a todos e a cada um dos alunos ao longo do seu percurso escolar, nas diferentes modalidades de educação e formação.”

A quarta dimensão é focada no ambiente físico pensado em função das crianças e, sem dúvida, que a instituição reúne as condições necessárias para receber, sem qualquer tipo de restrições, todas as crianças. Esta é constituída por grandes áreas, tem segundo piso com acesso através de escadas ou elevador e rampas para o acesso ao exterior, sendo que ainda no exterior têm espaços abertos e cobertos que protegem do vento e da chuva no inverno e do calor no verão. Segundo Silva *et al.* (2016), as escolas devem ser organizadas como um contexto facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. O estabelecimento de educação é, também, promotor da segurança e saúde de todas as crianças, contudo, registo como algo a mudar o reforço dessa promoção junto das crianças, que não era feito e, considero que seja crucial alertá-las para os possíveis perigos e cuidados que devemos ter para nossa segurança e saúde.

A quinta dimensão aborda os materiais para todas as crianças e aqui, tal como referi na reflexão anterior em relação ao estágio A, senti alguma dificuldade em responder à questão dos brinquedos e materiais refletirem ou não a diversidade cultural, pois é algo que não nos é facilitado enquanto educadoras. No entanto, neste estágio dei conta de algo, infelizmente, invulgar. Guardados numa caixa entre a zona da casinha, uma das zonas de brincar da sala, estavam vários “nenucos” com diferentes cores de pele, tão simples quanto espelhar uma realidade tão comum e óbvia como as diferentes cores de pele. A ideia de que há uma cor eleita para a cor de pele seja de um boneco ou de um simples lápis de pintar, é errada. A cor de uma pele vai desde um tom muito claro para um tom mais escuro e, isso deve entrar na realidade das crianças desde pequeninas e é importante que essa realidade esteja presente nas escolas e nas instituições que têm como objetivo educar. De acordo com Jesus (2015) o profissional de educação deve desenvolver práticas pedagógicas para sensibilizar as crianças e “avançar para um currículo transformador e orientado para a ação” (Banks, 2002, p.552, citado por Jesus, 2016), onde desenvolvem “o conhecimento, as competências

e as atitudes necessárias para se tornarem cidadãos efetivos da sociedade pluralista do próximo século” (idem, p.552, citado por Jesus, 2016). Felizmente, vivemos num mundo em constante mudança, crescimento e aprendizagem e o feito a que me refiro de invulgar, vai-se tornando cada vez mais vulgar em salas de escolas e nas casas das crianças, e tão bonito que é ver esse progresso no ensino.

A sexta dimensão reflete sobre a oportunidade de comunicação para todos e neste estágio, pela primeira vez, trabalhei de perto com uma criança que tinha como língua materna o inglês. Neste caso, a criança já estava habituada a ouvir a língua portuguesa pois os pais eram de nacionalidade portuguesa e, por isso, facilitou um pouco a comunicação entre todos. A criança percebia bem o que lhe era dito, contudo, a comunicação dele era uma mistura das duas línguas e, neste contexto, exigiu de nós, profissionais de educação, algum conhecimento em comunicar em inglês e tanto no meu caso, como no da minha colega de estágio, isso não foi um problema, mas não era uma facilidade para todas as profissionais da sala. Posto isto, e mais uma vez, como a nossa formação não engloba a área de línguas estrangeiras, língua gestual ou braille, o exemplo que dou da criança inglesa é a prova de que devemos investir no nosso desenvolvimento profissional para podermos responder a todas as necessidades de uma criança, mas também, para nosso próprio crescimento. Para Costa (2016), a formação continuada de professores é algo inerente à sua profissão, sendo um item indispensável e de extrema necessidade para o bom desempenho das funções desses profissionais.

A sétima dimensão é representada pelo ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem e durante a autorreflexão nesta vertente, apercebi-me de que era extremamente necessário para a minha formação pessoal, o investimento na aprendizagem em relação ao transtorno do espectro autista. Uma das crianças do grupo tinha diagnóstico indefinido, contudo, com fortes suspeitas de uma grande aproximação ao espectro do autismo. Era uma criança pouco ou nada sociável e a sua participação nas atividades era muito reduzida. Houve um momento mais baixo neste estágio, em que a criança em questão, atinge o pico do seu transtorno e tem uma crise, e nesse instante, eu senti-me apavorada por dentro, não com medo dos seus comportamentos, mas por não saber o que fazer para a ajudar. Aprendi muito neste estágio a este respeito, ainda assim, sinto que preciso de me informar sobre mais para que um dia, enquanto profissional, consiga responder da melhor forma às necessidades de uma criança com este tipo de transtorno.

A última e oitava dimensão refere-se ao ambiente de envolvimento da família e quanto a este tema, os pais não eram muito envolvidos nas tarefas diárias das aulas, dada a falta de disponibilidade dos mesmos, no entanto, era enviado para casa pequenos trabalhos com o objetivo de estes serem realizados entre as crianças e os seus familiares. Enquanto profissional em formação inicial, nunca me foi dada a possibilidade de criar contacto com os pais, porque calculo que seja visto como algo desnecessário, a meu ver não o é, pois pode-nos ajudar a perceber qual a forma mais correta em comunicar com os pais e até em abordar temas mais delicados. Considero

importante que haja uma boa comunicação entre os profissionais de educação e os familiares, no entanto só pode reter alguma aprendizagem a partir da observação e seria também benéfico se pudéssemos pôr em prática ainda em estágio. Pereira *et al.* (2018) diz-nos que os pais assumem um papel fundamental no processo educativo dos seus filhos, cabendo à escola incentivar a sua participação através de melhorias a nível da comunicação, das atitudes e no envolvimento das famílias na educação dos seus filhos.

Por fim, pude refletir ao longo deste texto que já atinge pequenos melhoramentos na minha prática, que existe algumas dificuldades comuns ao estágio passado e que ainda há certos temas que merecem a minha atenção com a finalidade de me melhorar enquanto profissional e enquanto pessoa.

d- Instrumento “Anexo 2” do estágio C (1.º CEB – 2.º ano):

Anexo 2 – Estágio C

1. Clima Geral de Acolhimento	Resposta Inicial	Resposta Final
1.1. Considera que todas as crianças e respetivas famílias se sentem bem acolhidas?	- Neste momento inicial, acredito que todas as escolas façam para que todas as famílias e respetivas crianças se sintam bem recebidas. Contudo, pode haver exceções infelizes que façam com que a criança não se sinta confortável naquele meio e, conseqüentemente, a sua família. Porém, neste contexto e nesta escola em específico, parece-me que as crianças e as respetivas famílias se sentem bem acolhidas por todos.	- Em conclusão a esta questão, pude verificar que, neste contexto de estágio e nesta instituição em particular, todos fizemos e fazem diariamente para que todas as crianças se sintam bem acolhidas e pertencentes àquele meio, inclusive os familiares, sendo que os professores/ajudantes de ação educativa se mostram inteiramente recetivos a esclarecer qualquer dúvida que possa existir por parte dos mesmos.
1.2. Que características fazem do seu contexto de educação escolar um espaço confortável e estimulante para as crianças e para os profissionais?	- Um bom relacionamento entre os colegas e o professor é muito importante para que haja uma boa harmonia e para que as pessoas se sintam confiantes e confortáveis enquanto inseridas naquele meio.	- Sem dúvida que o bom relacionamento entre os profissionais e os alunos é um ponto muito importante, pelos motivos referidos na resposta inicial, e isso foi possível verificar-se enquanto presente naquele contexto. Acrescento ainda, que o bom relacionamento entre o professor e os alunos é o ponto muito positivo entre nós, professoras em formação inicial, pois é onde apresentamos maior facilidade, sendo que chegamos sempre a essa conclusão no

		<p>momento de reflexão sobre os aspetos mais positivos a retirar do estágio.</p> <p>Porém, também acredito que o ambiente da sala de aula seja benéfico para que as crianças se sintam bem dentro da mesma. Uma sala preenchida com os trabalhos dos alunos expostos é uma sala acolhedora que proporciona aos alunos um sentimento de orgulho e, conseqüentemente, faz com que se sintam confortáveis quando presentes na sala.</p>
<p>1.3. Como é que as lideranças promovem uma cultura colaborativa e inclusiva?</p>	<p>- Acredito que a liderança não se pratica sozinha, depende-se sempre de outras pessoas e é através dessas pessoas que pode surgir o trabalho colaborativo entre todos, debatendo ideias até chegarem a uma opinião comum e trabalhando de forma inclusiva. A inclusão deve estar bem presente em cada um de nós e a liderança pode ser um bom exercício para os alunos aprenderem a também eles promoverem inclusão.</p>	<p>- Dando continuidade à resposta inicial e não me baseando apenas nas lideranças dos alunos mas também nas lideranças dos profissionais, neste caso dos professores, estes que lideram cada um a sua turma, tem por trás muito trabalho de equipa entre todos e cabe a cada um deles liderar o grupo tendo por base os interesses de todos os alunos sem exceções, sendo a meu ver um dever enquanto docente.</p>
<p>1.4. Como é que o seu contexto de educação escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local?</p>	<p>- Reflete e Valoriza dando a conhecer aos alunos algumas formas diferentes de viver, mas em simultâneo fazer a ligação de que somos todos diferentes, mas todos iguais, pois somos todos seres humanos e todos merecemos respeito de igual forma.</p>	<p>- Foram realizados trabalhos sobre interculturalidade, dando a conhecer outras realidades e aproveitando o testemunho de alguns alunos para eles próprios falarem sobre quais são as suas vivencias e, ao mesmo tempo, interligarem com vivencias de outros, existindo desta forma uma troca de ideias e de novas aprendizagens. O importante no final deste tipo de atividades, é as crianças perceberem que não há uma forma correta de se viver, ou seja, não existe um padrão correto de como se viver em sociedade. Existirá sempre pessoas diferentes de nós, porque tiveram vivências diferentes, porque tiveram aprendizagens diferentes, mas no fundo são pessoas como todos nós e como seres humanos que são merecem respeito e a mesma igualdade de direitos como todos nós.</p>

<p>1.5. Como é promovido nas crianças o sentido de pertença ao grupo de pares?</p>	<p>- Os grupos serem formados pelo professor cria um conforto nos alunos, fazendo com que estes se sintam à vontade para criar laços com os colegas. Quando o papel inverte, ou seja, quando são os alunos a escolherem com quem querem ficar, acaba por, automaticamente, existir um grupo de alunos que se vão sentir excluídos e desconfortáveis.</p>	<p>- Promover o sentido de pertença nas crianças a um grupo, é tão simples quanto criar atividades para o trabalho em grupo que faça com que as crianças acabem por partilhar experiências e trocar informações. Isto vai fazer com que se proporcione momentos de apoio, encorajamento e, conseqüentemente, se promova a autoestima, a autoconfiança e a estabilidade emocional. Tudo isto facilita no processo de inclusão social dos alunos. O trabalho em grupo numa sala de aula é muito mais importante do que aparenta ser. O sentimento de pertença no aluno vai estabilizar o seu bem-estar emocional e, por isso, tornar-se-á mais produtivo a nível escolar.</p>
<p>1.6. Considera que há alguma(s) criança(s) que se possa sentir excluída?</p>	<p>- Caso exista crianças que apresentem dificuldades na sua mobilidade, a escola apenas apresenta umas escadas, com cerca de 40 degraus, com acesso ao piso inferior da escola com o refeitório, o recreio interior e exterior e respetivas salas de apoio ao estudo. Por este motivo, sim considero que possa existir crianças que se sintam excluídas.</p>	<p>- No seguimento da minha resposta inicial, a escola dispõe de ótimas condições tanto internas como externas, porém, apresenta esta anomalia, que a meu ver tem alguma gravidade. Presenciei, mais do que uma vez, uma criança com necessidades motoras a ser levada ao colo para o piso inferior, para que pudesse conviver com os colegas na hora do recreio porque a escola não contém nenhum tipo de elevador ou rampa que facilite a movimentação desta criança em específico, mas também de outras crianças, familiares e até funcionários que necessitem. Quando não existe a possibilidade de levar a criança ao colo até o piso inferior, ela terá que ficar no piso superior como se tivesse presa no mesmo e, por este motivo, considero que sim, esta se possa sentir excluída de certa forma.</p> <p>Trata-se de uma grande lacuna por parte da instituição, que deveria apresentar soluções para que todos os alunos se sentissem bem dentro da mesma.</p>
<p>1.7. O que gostaria de mudar?</p>	<p>- Gostaria que a escola apresentasse soluções rapidamente, para se tornar numa escola que preze a inclusão, criando oportunidades de todas as crianças se sentirem aceites na mesma.</p>	

2. Ambiente Social Inclusivo	Resposta Inicial	Resposta Final
2.1. Os profissionais estabelecem uma relação interpessoal com todas as crianças?	- Aparentemente, parece-me que todos os profissionais da instituição se relacionam de forma positiva com todos os alunos.	- Dando continuidade à resposta inicial, existe realmente uma boa relação entre todos os profissionais e todos os alunos sem exceção. Um bom exemplo disso está referido na resposta à questão 1.6, em que todos os profissionais faziam os possíveis para que a criança conseguisse chegar até ao piso inferior para que com isso, consiga brincar e conviver com os seus colegas. Faziam isto por esta criança e por qualquer outra e isso era bem visível.
2.2. De que forma é facilitada a interação entre pares e o brincar para todas as crianças?	- A escola possui um espaço exterior dedicado aos alunos, para que estes possam interagir entre eles, explorando a área.	- Como referido na resposta inicial, a escola contém duas vastas áreas destinadas apenas para o recreio das crianças, sendo que uma das áreas é ao ar livre e outra é uma área coberta para que, mesmo em dias de chuva ou por outras razões que os impeçam de brincar ao ar livre, consigam ter momentos de descontração entre os colegas, onde brincam e partilham ideias e interesses. Estas áreas são também utilizadas para atividades de aula.
2.3. Como é que todas as crianças são envolvidas nas atividades de grupo?	- Tendo em conta as características de cada aluno, criar atividades que sejam possíveis de pôr em prática para a turma toda.	- As atividades quando são planeadas têm de ter sempre em conta as especificidades de cada aluno e, a partir daí, contruir uma atividade em que todos sem exceção consigam participar na mesma. Não faz sentido criar uma atividade que à partida vá deixar crianças de parte. Todas as atividades são possíveis de se adaptar ao tipo de alunos com quem queremos trabalhar.
2.4. Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes no grupo?	- Primeiramente em diálogos, fazê-las entender sobre a importância do respeito pelo outro, a consciencialização de que não somos todos iguais e ninguém é melhor que o outro e, por esse motivo, cada um de nós merece ser respeitado. Num segundo momento, criar atividades que os	- Dando continuidade à minha reflexão inicial, foi realizada uma atividade em que fez com que os alunos fossem confrontados com as diferentes formas de viver não só noutros países como dentro do nosso próprio país e a partir do diálogo, os alunos acabaram por partilhar um pouco das suas vivências e do estilo de vida que foram ensinados a ter. Isto fê-los refletir de que as diferenças dos outros não é algo negativo, mas sim uma aprendizagem a

	<p>façam interagir, percebendo na prática como devem respeitar.</p>	<p>reter. Com este tipo de conteúdos é inevitável não se abordar assuntos como o respeito pelo outro e pela sua forma de ser e viver.</p> <p>Foi elaborada uma tarefa no âmbito da interculturalidade mas as diferenças não têm de ser apenas culturais e seja qual for a situação em que se enquadre, é importante defender sempre o lema de que “somos todos diferentes mas todos iguais”, merecemos todos ter amigos, todos serem respeitados, todos terem direito à sua liberdade e à felicidade e partilhar/transmitir isso aos alunos.</p>
<p>2.5. Como é que encoraja as crianças a desenvolver comportamentos positivos?</p>	<p>- Fazendo entender que é a atitude correta a fazê-lo e dando exemplos de comportamentos positivos de outras crianças.</p>	<p>- Podemos encorajar os alunos a partir do diálogo, como é referido na resposta inicial, fazendo-os entender as diferenças entre ter um comportamento positivo e um comportamento menos positivo. Mas, por vezes, o diálogo e todas as estratégias à volta do mesmo, não é o suficiente e, posto isto, existem outras formas de ajudar a desenvolver comportamentos positivos nos alunos. Um exemplo utilizado na nossa sala chama-se “Sr. Semáforo”. O Sr. Semáforo como todos os semáforos tinha uma bolinha verde (que tinha o significado de bom comportamento), a bolinha amarela (com o significado de comportamento mediano) e a bolinha vermelha (com o significado de mau comportamento) e todas as manhãs começavam com o nome de todos os alunos através de molas, presas na bolinha verde. O nome de um aluno mudava da bolinha verde para a amarela ou para a vermelha, consoante o desempenho do seu comportamento ao longo do dia. E ao final do dia cada aluno registava no seu caderno diário a cor da bolinha em que se encontrava. O resultado desta dinâmica é que eles percebiam que estar o seu nome noutra cor sem ser o verde não era bom e, sem se aperceberem, faziam de tudo para que tivessem sempre na bolinha verde. Um jogo muito simples que acaba por ajudar muito no</p>

		ambiente de sala de aula e em pequenos conflitos que se geram, inevitavelmente.
2.6. O que se faz para que as crianças sejam capazes de resolver conflitos?	- Promovendo a importância sobre a resolução de conflitos entre amigos.	- Na continuidade da resposta à questão anterior, é através do diálogo e de exemplos dados do dia-a-dia e de outros colegas, que conseguimos elucidar os alunos para a importância de não ter comportamentos menos positivos, mas caso existam e gerem conflitos, mostrar que saber admitir um erro e pedir desculpa pelo mesmo origina, conseqüentemente, um comportamento positivo.
2.7. O que gostaria de mudar?	- Trabalhar mais a resolução de conflitos entre os alunos.	
3. Abordagem Centrada na Criança	Resposta Inicial	Resposta Final
3.1. As propostas de atividades são pensadas com base nos interesses e escolhas das crianças?	As atividades são pensadas consoante as necessidades de cada aluno, de forma a que todos os alunos da turma as consigam concretizar. Portanto, quanto aos interesses sim, mas quanto às escolhas, por vezes não, porque é bom que as crianças conheçam coisas novas sem serem consultadas, para elas próprias se porem à prova. Cabe ao/a professor(a), independentemente da atividade, cativar a atenção do aluno. Sendo que, se o resultado não for positivo, fica a aprendizagem de que aquele tipo de atividades não resulta com este grupo de alunos. Só saberemos se resulta ou não, se experimentarmos.	Continuando na linha de pensamento da resposta inicial, a partir do momento em que já conhecemos bem a turma, por essa razão, já sabemos quais são os seus interesses, o que mais gostam de fazer e o que os vai cativar mais numa atividade. Posto isto, ao construir uma atividade/tarefa tentamos dar respostas a todos esses interesses dos alunos e, conseqüentemente, também às suas escolhas, até para que haja um bom empenho e bons resultados a nível da aprendizagem. Contudo, por vezes, terão de ser propostas novas atividades que façam sair os alunos um bocadinho da zona de conforto, para eles próprios se testarem e nós (professores) percebermos até onde vai os seus interesses.
3.2. Dá resposta às opiniões e questões que cada criança expressa?	Sim, o diálogo entre o professor e aluno é muito importante. Dar resposta às opiniões e questões dos alunos passa por pensar nas necessidades de cada um deles	Dando continuidade à resposta inicial é, sem dúvida, muito importante a opinião dos alunos, bem como dar respostas a todas as dúvidas e questões destes, pois é a partir deste diálogo que o professor consegue construir a ideia de

	para a construção de uma proposta de atividade.	quais são os interesses dos alunos, para os quais deve dar resposta a partir de atividades e tarefas, para que os consiga motivar para uma determinada aprendizagem. No seguimento desta ideia, no final de algumas atividades apresentadas neste estágio, distribuíamos por cada aluno uma grelha de avaliação da atividade, em que este teria de selecionar se gostou muito, se gostou mais ou menos ou se não gostou da atividade. Isto ajuda-nos a ter a perceção se foi ou não um tipo de atividade que se enquadra com os interesses da turma.
3.3. Todas as crianças são envolvidas nas decisões que são importantes para elas?	Penso que seja muito importante que as crianças sejam informadas de tudo o que se passa com elas e com o grupo. Por isso, manter uma relação de clareza e abertura entre professor/aluno é fundamental.	Enquanto professora em formação inicial ainda não tenho poder de decisão em assuntos relacionados com as crianças, mas do que presenciei, a professora titular tinha o cuidado de falar com o aluno, explicar o que se passava e procurar saber a sua opinião. Este tipo de diálogo fortalece muito a relação de confiança entre o aluno e professor, que se torna fulcral para o desempenho do aluno e até para o funcionamento da aula. Como já foi referido anteriormente neste questionário, a boa relação entre colegas/profissionais gera, consequentemente, um bom ambiente no local de trabalho.
3.4. As transições entre atividades são facilitadas para todas as crianças?	Neste caso, que se trata de uma turma do 1.º CEB, sim. Pois as atividades que são implementadas para uma determinada área curricular, estarão sempre interligadas através de um tema. Quanto às mudanças de áreas, há sempre um intervalo para que os alunos possam relaxar e descansar um pouco.	Tendo em conta o que foi referido na resposta inicial e focando mais na transição de atividades dentro da mesma área, tendo em conta a minha experiência enquanto professora em formação inicial, reflito o seguinte: Numa determinada área curricular, quando é proposto uma atividade/tarefa para trabalhar um certo tema, só se passa para a temática seguinte quando todos os alunos tiverem esclarecido as suas dúvidas relativas à aprendizagem. Após esse esclarecimento, já todas as crianças se sentem capazes de passar para a próxima atividade, facilitando assim a transição para todos.

3.5. Sempre que necessário, é disponibilizado um apoio personalizado à aprendizagem (recursos humanos e materiais)?	Sempre que possível sim, pois pretendo que as atividades sejam o mais dinâmicas possível.	O apoio personalizado à aprendizagem, a meu ver, é muito importante para ajudar os alunos a perceber do que se trata. Ao contrário do que alguns professores possam achar, a aprendizagem pode ser personalizada através de recursos muito simples. Pela experiência que tenho enquanto estagiária, foi nas atividades mais simples que obtive melhores resultados através das crianças e isso mostrou-me que não era necessário perder imenso tempo com recursos, pois não era um recurso elaborado que ditava o bom resultado da atividade. Posto isto, sempre que possível disponibilizo um apoio personalizado à aprendizagem a partir de recursos, até porque é uma ferramenta de apoio não só à aprendizagem das crianças, mas também um apoio essencial à explicação dos professores.
3.6. Os professores têm acesso a apoio adicional e/ou externo quando necessário?	Sim, a escola tem ótimas condições para que isso seja possível. Espaço exterior da escola, bem como o ginásio, biblioteca e zona de recreio coberto, caso esteja mau tempo.	Dando continuidade à resposta inicial, a escola tem imensas condições de apoio à aprendizagem. Todas as semanas utilizávamos o ginásio da escola para pôr em prática exercício físico e sempre que possível utilizávamos o espaço exterior para implementar atividades ao ar livre.
3.7. O que gostaria de mudar?	- Dar mais ênfase à opinião das crianças e à importância da transição de atividades para os alunos, ou seja, certificar-me que todos os alunos transitam com facilidade.	
4. Ambiente Físico pensado em função das crianças	Resposta Inicial	Resposta Final
4.1. Os espaços interiores e exteriores do estabelecimento são acessíveis a todas as crianças?	O piso superior é acessível a todas as crianças, contudo o piso inferior, onde se encontra refeitório, salas de jardim de infância, salas de apoio ao estudo, recreio interior e exterior e onde se juntam maior parte das crianças nos intervalos, só é acessível a partir de umas escadas com cerca de quarenta degraus. Crianças	Tendo em conta a resposta dada à pergunta 1.6, não há muito mais a acrescentar à resposta inicial. A escola possui ótimas condições, porém tem esta lacuna, que acaba por excluir uma percentagem de alunos mínima, mas excluí e resolver esta questão deveria ser uma prioridade. Nenhum aluno se deve sentir excluído, muito menos numa escola. A escola deve ser um local onde todas as crianças se sentem bem recebidas e acolhidas

	com dificuldades de locomoção, têm sempre de recorrer ao auxílio de funcionários.	e não um local onde, mesmo que involuntariamente, as façam sentir suprimidas. É das poucas falhas que me apercebi nesta escola, porém, um erro muito grave que deve ser resolvido com a maior brevidade.
4.2. Todas as crianças têm oportunidade de participar?	Apesar do problema referido anteriormente, fazemos sempre para que seja possível todos os alunos participarem.	Tal como foi mencionado na resposta inicial, tentamos ao máximo, apesar de algumas restrições como referido na resposta anterior, fazer os possíveis para que todas as crianças consigam participar nas tarefas propostas de aula e, para isso, por vezes adaptamos e reinventamos atividades, tendo em conta sempre as características de cada aluno.
4.3. Em que medida o estabelecimento de educação é promotor da segurança e saúde de todas as crianças?	A escola tem ajudantes de ação educativa em todas as zonas partilhadas entre crianças, para que possam prestar auxílio sempre que alguma das crianças necessitar. O estabelecimento escolar, para promover ainda a segurança e saúde, contem a zona da enfermaria, que presta auxílio não só a todos as crianças como também aos funcionários.	Para além da promoção de segurança e saúde ser feita dentro das salas de aulas com os respetivos professores, quando é abordado esse tema, também fora da sala os alunos podem contar com o apoio e segurança das ajudantes de ação educativa que se encontram em todas as zonas da escola comuns aos alunos, como: refeitório, zonas de recreio, biblioteca e enfermaria. Estas zelam pela segurança de todos os alunos, alertando-os para possíveis perigos e auxiliar sempre que necessário.
4.4. O mobiliário e o equipamento são adequados a todas as crianças?	Aparentemente, a escola apresenta boas condições, bem como bons equipamentos para uso de todas as crianças.	Neste estabelecimento de ensino, as salas estão muito bem equipadas, desde computadores, quadros interativos, aquecimento central e mobiliário em bom estado, assim como na restante escola. Tudo adequado a todas as crianças e para que estas se sintam à vontade e confortáveis em horário escolar.
4.5. Como garante oportunidades para todas as crianças participarem nas atividades fora do estabelecimento (por exemplo excursões, visitas, eventos desportivos, outras)?	Infelizmente, ainda não passei pela experiência, contudo acho que tentarei escolher a visita mais adequada tendo em conta as necessidades de cada criança, para que todas possam usufruir da mesma.	Enquanto professora em formação inicial não tive a oportunidade de organizar nenhuma atividade fora do estabelecimento escolar, porém, tive a possibilidade de assistir à organização de uma visita de perto e para além da responsabilidade que a mesma exige, temos sempre que ter em conta as características de cada aluno e, a partir das mesmas, moldar a

		<p>visita para que todos possam ter a possibilidade de participarem.</p> <p>É algo que requer muita reflexão, ponderação, prudência e tempo de organização, para que tudo corra bem e, sobretudo, em segurança.</p>
4.6. O que gostaria de mudar?	- Gostaria que algo fosse feito para que todas as crianças, sem exceção, tivessem a mesma facilidade em dirigirem-se ao piso inferior da escola, onde por sua vez é o local de convívio entre os alunos.	
5. Materiais para todas as crianças	Resposta Inicial	Resposta Final
5.1. Os brinquedos e materiais são interessantes, facilmente acessíveis e estimulantes para todas as crianças?	- Todos os materiais didáticos da sala têm a sua finalidade, para estimular as crianças para um certo conteúdo de uma área curricular e, por isso, tornam-se interessantes e estão disponíveis para uso diário das crianças.	- Os materiais didáticos são facilmente acessíveis e estimulantes apenas quando utilizados como apoio à aprendizagem. Somente os livros de leitura se encontravam ao dispor dos alunos sempre que necessitassem.
5.2. Os brinquedos e os materiais são desafiantes para a iniciativa, independência, exploração e criatividade das crianças?	- Há materiais mais desafiantes que outros, mas de forma geral, todos tentam trabalhar algo com o aluno.	- Dando continuidade à resposta inicial, parece-me claro que possa existir materiais que sejam mais desafiantes que outros, pois não são todos iguais. Porém, sempre que é utilizado um material didático é com o intuito de que seja um facilitador da aprendizagem, ou seja, os materiais que são utilizados são trabalhados com o objetivo de que sejam uma ferramenta importante para a aprendizagem do aluno, tornando-os desafiantes a esse ponto.
5.3. Os materiais são utilizados para promover a comunicação, a linguagem, a literacia, a matemática e as ciências?	- É importante tornar, o máximo possível, as aulas mais dinâmicas para chamar a atenção do aluno e cativá-lo e, para isso, muitas das vezes são construídos materiais para trabalhar o tema a ser abordado. Deste modo, a partir da construção de um material podemos trabalhar tudo o que acharmos pertinente, até através da interdisciplinaridade.	- Penso que esta seja uma questão mais dirigida ao pré-escolar, sendo que no primeiro ciclo os materiais utilizados são de apoio à aprendizagem tanto na área do português, como na área da matemática e estudo do meio. Desta forma, posso concluir que, efetivamente, os materiais são utilizados com o intuito de promover os conteúdos das três diferentes áreas.
5.4. Utiliza material adaptado para facilitar o brincar e a	- Como respondi anteriormente, sim. A construção de materiais de raiz, por vezes facilita imenso.	- Tendo em conta a resposta dada inicialmente, a construção de materiais de raiz facilita, contudo facilita porque quando o vamos

<p>aprendizagem de todas as crianças?</p>		<p>contruir já é a pensar em tudo o que se quer trabalhar, mas sobretudo nas necessidades dos alunos, prevendo possíveis dificuldades. Ou seja, um material contruído de raiz já vem adaptado para a turma e sempre com o objetivo de facilitar na aprendizagem, como foi o caso de construir os recursos do jogo do bingo, para facilitar o raciocínio rápido e a memória na tabuada do 2. Porém, se o material não for construído de raiz, também tentamos adaptar para que seja facilitada a aprendizagem.</p>
<p>5.5. Os brinquedos e os materiais refletem a diversidade cultural?</p>	<p>- Nem todos os materiais refletem a diversidade cultural, mas se esse for o objetivo do profissional, este encontra e cria com facilidade recursos e materiais que divulguem a diversidade cultural.</p>	<p>- Na continuidade da resposta inicial, como exemplo foi planeada uma atividade em conjunto com a turma de 1.º ano, que trabalhava o livro “Lia/Lya”. Este livro continha duas histórias, a história da menina Lia de Portugal e a história da Menina Lya de Timor-leste. As duas histórias eram semelhantes, mas revelavam vivências bastante diferentes. Cada turma ficou com uma história, sendo que a minha ficou com a história da menina Lya de Timor-leste, e o objetivo era, após a leitura da história, os alunos explorarem as vivências da menina e no final, debaterem com a outra turma as diferenças e semelhanças entre as duas meninas. Todo este trabalho, levou-nos a momentos reflexivos bastante enriquecedores.</p>
<p>5.6. Encoraja as crianças a brincar umas com as outras e a partilhar brinquedos e materiais?</p>	<p>- Sim, a partilha é importante nestas idades para a formação individual de cada aluno. Tal como os trabalhos em grupos, que juntos partilham ideias e chegam a um consenso.</p>	<p>- Desenrolando a linha de pensamento da resposta inicial, a partilha de materiais, de ideias, pensamentos, etc. é bastante enriquecedora tanto para as crianças como para os adultos, pois é a partilhar que aprendemos. Sempre que me foi possível, planeei aulas de forma a que tivessem de trabalhar em pequenos grupos, onde tinham de debater entre eles ideias, discutir pensamentos e chegar a uma conclusão unanime que para eles todos fizesse sentido. Concordo e apoio que se encoraje as crianças a partilhar, contudo apercebi-me de que a professora titular não</p>

		aceitava a partilha de pequenos materiais (lápis, cola, tesoura, canetas, etc.) entre os alunos, como forma de organização, pois cada aluno tinha os seus materiais.
5.7. O que gostaria de mudar?	- Tornar os materiais mais acessíveis aos alunos e não apenas em situação de aula, de forma a que sempre que eles necessitem o possam utilizar.	
6. Oportunidade de comunicação para todos	Resposta Inicial	Resposta Final
6.1. O ambiente facilita a comunicação e o uso da linguagem?	- Um bom ambiente com boas energias, transmite tudo isso aos alunos e a nós profissionais e, claro que, conseqüentemente, facilita imenso na comunicação entre eles.	- Tive a facilidade de estar a trabalhar com um grupo de alunos que respeitam e percebem que existe regras dentro da sala de aula, para que haja um bom funcionamento e para que todos consigamos comunicar de forma calma, ordeira e respeitosa. É claro que existem momentos de exceção, mas de modo geral as próprias crianças entendem e criam um ambiente facilitador na comunicação entre todos.
6.2. Em que medida é que as atividades de aprendizagem se centram na linguagem e no raciocínio das crianças?	- É necessária a linguagem para haver comunicação e a partir da comunicação e daquilo que se aprende através da mesma, trabalha o raciocínio de quem se propõe para tal ensinamento.	- Atividades como as de leitura de pequenos textos e histórias, centram-se na linguagem através da leitura e no raciocínio através da percepção da mensagem/conteúdo da história.
6.3. Nas conversas com outras crianças, todas têm oportunidades de partilhar ideias, emoções e preocupações?	- Acho importante que todas as crianças tenham a oportunidade de partilhar o que acharem importante para elas, mas é igualmente importante dar espaço para que sejam as crianças a escolher se querem ou não partilhar algo e não forçar para que isso aconteça. Enquanto estagiária, assisti a isso algumas vezes, lamentavelmente.	- Passamos por diversos momentos em que era discutido entre todos temas relevantes e era dada a oportunidade de todas as crianças partilharem a sua opinião, as suas ideias e tudo o que sentia a esse respeito. Contudo, há crianças que não se sentem bem a partilhar em frente a todos ou até mesmo a partilhar no geral, seja com quem for. Concordo que deva ser algo trabalhado com a criança, para que esta ganhe confiança para se manifestar, só não acho necessário e adequado forçar a criança a fazê-lo no momento em que essa pessoa o quer. Da autorreflexão que faço, retiro que as pessoas que, sem se aperceberem, forçam outras a partilhar a sua opinião, por norma conseguem o efeito contrario daquilo que desejam, ou seja, em vez da pessoa ganhar

		mais confiança para se expor, o facto de estar a ser forçada faz com que esta se retraía ainda mais, por estar a ser exposta a uma situação indelicada e desconfortante.
6.4. De que forma estimula as crianças com diferentes línguas maternas a expressarem-se e a serem entendidas pelas outras crianças e pelos profissionais?	- Através de gestos	- De uma forma inicial tentar comunicar através de gestos para que essas crianças nos entendam e vice-versa. Em seguida, aos poucos introduzir pequenas palavras em português e com o tempo ir alargando o vocabulário para que possamos, mais tarde, comunicar não só por gestos, mas também verbalmente. Nestas situações é importante que os alunos tenham um acompanhamento especializado, para que estes consigam acompanhar os conteúdos em aula.
6.5. Utiliza diferentes meios para facilitar a comunicação de todas as crianças (por exemplo, imagens, sinais gráficos, língua gestual, braille e diferentes meios tecnológicos)?	- A tecnologia ajuda imenso neste processo, através de imagens e vídeos educativos.	- Os vídeos educativos e exercícios interativos são um auxiliar importante para o professor e para aprendizagem dos alunos. A escola virtual é um excelente recurso e foi neste estágio que aprendi a tirar proveito desta plataforma e, conseqüentemente, entendi o quão produtivo era para a aprendizagem dos alunos. Tudo o que envolve tecnologia, acaba por chamar a atenção das crianças e os professores devem tirar proveito do mesmo. Quanto à língua gestual e ao braille, com este grupo de alunos, não foi necessário o uso dos mesmos, contudo admito ser uma lacuna para a qual devo tentar arranjar uma solução.
6.6. O que gostaria de mudar?	- Investimento profissional na área da comunicação gestual.	
7. Ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem	Resposta Inicial	Resposta Final
7.1. Todas as crianças participam nas atividades de aprendizagem que se desenvolvem para todo o grupo?	- No geral sim, mas em específico, na área do português, tínhamos um aluno com dificuldades que ainda trabalhava conteúdos do primeiro ano. Por esta razão, tinha uma professora de ensino especial que o ajudava somente a	- Na continuidade da resposta inicial, apesar de na área do português, o aluno em questão, ter um acompanhamento especializado, sempre que era planeada uma atividade de grupo incluíamos todos os alunos, sem exceções. Sendo que, o aluno continuava a ser acompanhado pela professora de ensino

	<p>ele, enquanto nós (professoras estagiárias e professora titular) dávamos a aula à restante turma.</p>	<p>especial, como forma de esclarecer eventuais dúvidas de forma pormenorizada. Como por exemplo: Leitura do livro “Lya” em que era explorada a interculturalidade e tarefas de grupo sobre o mesmo.</p>
<p>7.2. Existem expectativas elevadas relativamente a todas as crianças?</p>	<p>- Entre alunos, existe sempre alunos com maiores capacidades que outros e, por esse motivo, torna-se difícil ter a mesma expectativa para todos os alunos.</p>	<p>- É um facto que existe alunos com maiores capacidades que outros, mas isso não influencia em nada as expectativas que criamos para outros alunos. Cada um deles tem a sua capacidade e nós, como futuras professoras, devemos ter o cuidado de analisar cada aluno de forma individual, ou seja, para cada criança criamos expectativas altas consoante o seu desempenho escolar. De forma geral, as expectativas vão variando de aluno para aluno, mas todas elas são altas, pois um professor espera sempre alcançar o melhor dos alunos, se assim não fosse, a nossa profissão deixava de fazer tanto sentido.</p>
<p>7.3. Como reconhece os esforços e realizações de todas as crianças?</p>	<p>- Quando se mostram empenhadas e, por vezes, mesmo com algumas dificuldades, conseguem passar por cima e superam-se a elas próprias.</p>	<p>- Como reconhecimento do esforço e bom trabalho dos alunos, para além das palavras de apoio e incentivo que sempre gostei de oferecer, também aprendi com a professora titular a utilizar alguns métodos muito simples, como carimbos ou autocolantes motivacionais de “Bom trabalho!”, “Excelente!”, “Muito Bom!”, entre outros. Aparentemente, pode parecer um recurso insignificante e sem grande relevância, mas para os alunos serve de motivação para continuarem com um bom trabalho e isso foi visível e é bastante gratificante.</p>
<p>7.4. Como utiliza a diversidade e as potencialidades e recursos de cada criança nas atividades de aprendizagem?</p>	<p>- A diversidade entre alunos mostra-nos diferentes maneiras de ser, de estar, de pensar e de viver. Fazer ver que somos e seremos sempre todos diferentes e isso não é uma coisa má, porque não há uma forma correta de ser. Mais diversidade é sinonimo de maior aprendizagem.</p>	<p>- Incutir nos alunos o que foi referido na resposta inicial e aproveitar essa diversidade entre os alunos para exemplificar que não temos de ser todos iguais e que podemos e devemos aprender com o próximo.</p>

<p>7.5. Como observa e monitoriza o envolvimento, a aprendizagem e as necessidades de apoio das crianças?</p>	<p>- Tenho sempre a preocupação de perceber se todos estão a perceber o que é dado e, no caso de existirem dúvidas, esclareço individualmente e em grande grupo.</p>	<p>- Tal como foi dito na resposta inicial, tento esclarecer eventuais dúvidas tanto em grande grupo como individualmente, mas também na medida em que vou conhecendo cada vez melhor os alunos, vou estando atenta aos sinais de cada um deles, que possam revelar alguma incompreensão ou alguma confusão sobre aquilo que se pretende que os próprios aprendam.</p> <p>Como apoio extra, sempre que era dado um trabalho de aula, passava por todas as cadeiras para entender se estavam todos os alunos a entender os exercícios e esclarecer eventuais dúvidas, caso houvesse alguma dúvida muito comum entre os alunos, a mesma era esclarecida em grande grupo.</p>
<p>7.6. Os profissionais têm oportunidade de desenvolvimento profissional contínuo relacionado com educação inclusiva?</p>	<p>- Penso que todos os profissionais têm essa oportunidade através de workshops. O importante é que haja interesse por parte dos mesmos para explorar esse conteúdo.</p>	<p>- Sem muito mais a acrescentar à resposta inicial, os workshops são um ótimo apoio para professores que tenham interesse em se desenvolverem profissionalmente em diversos temas, neste caso, sobre educação inclusiva que devia ser do interesse de todos. Desde que haja essa ambição, oportunidades não irão faltar.</p>
<p>7.7. O que gostaria de mudar?</p>	<p>- Tenho como objetivo, num futuro próximo como professora, não só promover educação inclusiva junto dos alunos, mas também de ter a oportunidade de transmitir aos meus colegas a importância do mesmo.</p>	
<p>8. Ambiente de envolvimento da família</p>	<p>Resposta Inicial</p>	<p>Resposta Final</p>
<p>8.1. Os pais/famílias sentem-se bem acolhidos e são convidados a participar nas atividades diárias?</p>	<p>- Os familiares são sempre bem acolhidos, contudo, tratando-se de uma turma de 1.ºCEB, os familiares só são convidados a participar nas atividades de épocas festivas. No dia-a-dia de uma sala de aula, por norma não são convidados, porém, se por algum motivo um(a) pai/mãe quiser assistir a umas das aulas, não vejo nenhum incomodo.</p>	<p>- Como já foi referido, os familiares são sempre muito bem acolhidos por todos os profissionais da escola, porém, por norma os pais apenas são convidados a participar em atividades festivas, como no natal, páscoa, dia da mãe e do pai, entre outros. Ainda que, se numa determinada atividade houvesse familiares que pudessem contribuir, a partir da sua experiência, para a aprendizagem dos alunos, seria algo a promover e até benéfico para os alunos. Contudo, convidar diariamente familiares para participarem nas atividades,</p>

		também não me parece totalmente correto, pois acabava por ser demasiado invasivo para os alunos, destabilizando a concentração e a aprendizagem dos mesmos.
8.2. Como é desenvolvida uma relação de confiança com as famílias?	- Falando abertamente com os pais, contando o dia-a-dia da criança, expressando tanto os aspetos positivos como os negativos. Para que possa existir um trabalho contínuo em casa. Existindo comunicação, existe confiança.	- Não existe muito mais a acrescentar à resposta inicial. Para desenvolver uma relação de confiança entre o professor e os familiares é importante que haja uma boa comunicação entre os mesmos, o professor ser educado na forma como aborda todo o tipo de temas, mas principalmente, os mais delicados e terem como interesse comum o desenvolvimento progressivo do aluno. Isto facilita o trabalho do professor na sala de aula, o trabalho dos familiares em casa e, sobretudo, o trabalho do aluno.
8.3. Os pais estão informados acerca do que se passa nas atividades diárias?	- Enquanto estagiária não tive esse contacto com os pais, mas daquilo que pude observar, os pais são informados de que aulas os alunos têm diariamente. Quanto aos conteúdos abordados, esses são registados pelos alunos através do sumário no caderno diário e podem ser consultados pelos pais. Caso haja alguma coisa em específico a salientar ou os alunos levam um recado para casa ou então a professora tenta falar pessoalmente com os pais.	- Os alunos transportam consigo o caderno diário, de casa para a escola e vice-versa, todos os dias da semana. Sendo que neste caderno registam o sumário, onde fica explícito tudo o que vai ser trabalho durante do dia, nas diferentes áreas e ao final do dia assinalam o seu comportamento. Todos os dias os familiares têm acesso a este caderno, para que estejam a par de tudo o que está a ser trabalhado em sala de aula e inclusivo ao comportamento do aluno. Caso existe algo a acrescentar tanto da parte da professora como dos familiares se quiserem saber mais ou ficarem com alguma dúvida, os mesmos entram em contacto.
8.4. Como são envolvidos os pais nas decisões relativas à aprendizagem, desenvolvimento e necessidades de apoio dos filhos?	- Através de reuniões globais ou individuais, onde entre o(a) professor(a) e os pais discutem o desenvolvimento da criança.	- Em todos os períodos são organizadas reuniões globais, onde discutem o desenvolvimento de cada aluno, com os respetivos encarregados de educação, e o que devem e como devem melhorar. Contudo o professor deve ir dialogando regularmente com os familiares, de modo a partilhar os progressos ou retrocessos no desenvolvimento dos alunos e discutirem possíveis soluções que respondam às necessidades dos mesmos.

8.5. Como são envolvidos os pais no planeamento, implementação e monitorização do envolvimento e da aprendizagem dos filhos?	- Através dos trabalhos que as crianças levam para casa, é importante o apoio dos familiares ao aluno.	- Os trabalhos que os alunos levam para casa são um complemento de consolidação dos conteúdos abordados em aula e, mesmo que no dia seguinte esses trabalhos sejam corrigidos em aula, é importante que os pais/familiares se mostrem disponíveis para ajudar a criança na realização dos trabalhos. O apoio em casa dos familiares na vida escolar do aluno, cria no mesmo uma estabilidade emocional que o permite sentir-se mais seguro e com abertura em procurar ajuda para esclarecer possíveis dúvidas.
8.6. O que gostaria de mudar?	- Gostaria de trabalhar mais o envolvimento dos familiares em algumas atividades.	

i. Reflexão final

O estágio decorreu na valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma de 2.º ano constituída por vinte alunos, sendo que onze eram do género feminino e nove do género masculino, com idades compreendidas entre os sete e oito anos. Na turma tinha um aluno com dislexia e, por isso, foi acionado medidas de suporte à aprendizagem, ao nível de intervenção 3 com medidas adicionais, ou seja, com medidas que visam colmatar essas dificuldades acentuadas. Na escola senti-me muito bem recebida por todos, tanto pelos profissionais como pelas crianças da sala, com quem estabeleci desde cedo uma boa relação.

O presente instrumento de autorreflexão fez-me refletir consoante a minha prática, em 8 dimensões relativas à inclusão, sendo que desta vez respondi, numa primeira fase, no início do estágio e, numa segunda fase, no final do estágio. A primeira dimensão está associada ao clima geral de acolhimento e quanto ao balanço das duas respostas, tanto as iniciais como as finais, não há grandes diferenças entre elas, apenas a consolidação de ideias. Relativamente à mudança que acho necessária ser feita, foquei-me na apresentação de soluções rápidas por parte da escola, para que esta se torne num exemplo de inclusão, criando oportunidades para todas as crianças se sintam aceites na mesma. Isto porque a escola tem, realmente, ótimas condições no seu geral, só não apresenta todas as condições necessárias para que todas as crianças, sem exceções, se sintam bem acolhidas. A escola tem dois pisos e apenas temos acesso a um dos pisos, através das escadas interiores ou pelo exterior da escola, não tendo como opção elevadores ou rampas que tornem possível o acesso para crianças que apresentem dificuldades motoras. Estas crianças apenas têm acesso ao piso inferior, indo ao colo de profissionais, um ato ao qual assisti diversas vezes. As escolas devem ser as maiores promotoras de inclusão e, infelizmente, nesta escola ainda não o são. “A escola na sua génese não foi concebida para ser inclusiva, no entanto, é preciso ter presente que os direitos humanos são universais e refletem valores fundamentais amplamente

partilhados, carregando em si uma responsabilidade comum pela forma como todas as pessoas esperam e merecem ser tratadas. A exigência da tarefa e as dificuldades que encontramos não nos devem fazer desviar do caminho.” (Antunes, 2018, p.5)

A segunda dimensão está relacionada com o ambiente social inclusivo e relativamente ao balanço das respostas iniciais e das respostas finais, enquanto nas iniciais é só dada uma ideia breve, as finais complementam com uma grande consolidação de ideias através de exemplos da prática. Quanto ao ambiente social inclusivo dentro da sala de aula, este é bem conseguido, contudo, revelo que devo trabalhar mais a resolução de conflitos entre os alunos e perceber qual a forma mais correta para os alertar e para os tornar capazes de resolverem os seus próprios conflitos. Segundo Jesus (2012), é muito importante perceber que os professores estão inseridos num mundo, que está em constante mutação, são confrontados diariamente com diversos desafios para os quais a formação inicial não os preparou devidamente. E como tal, é muito importante reinvestir numa formação contínua e atualizada.

A terceira dimensão levou-me a refletir sobre abordagem centrada na criança e, de forma geral, apercebi-me de um melhoramento da prática enquanto profissional de educação, em comparação aos estágios passados. Neste estágio revelo maior interesse e empenho em dar resposta às escolhas, opiniões e questões dos alunos, bem como na facilidade de transição entre atividades. Contudo, ainda tenho muito mais a aprender, que melhorar e aperfeiçoar e, por esse motivo, assumo como mudança a fazer um maior enfoque em relação à opinião dos alunos assim como à importância da transição de atividades para os alunos, com o objetivo de me melhorar enquanto profissional e, conseqüentemente, melhorar a aprendizagem dos alunos. Em relação à junção das duas respostas dadas, estas mais uma vez complementam-se, sendo que a resposta final se revela mais completa e com maior conhecimento, comparativamente, à resposta inicial.

A quarta dimensão é focada no ambiente físico pensado em função das crianças e, relativamente, ao balanço das duas respostas em fases distintas, estas continuam a complementar-se, sendo que a resposta final acaba por se realçar mais em relação à resposta inicial, por se tornar mais completa com alguns exemplos da prática. Quanto a esta temática, é difícil não abordar a mesma problemática referida na primeira dimensão, estando esta relacionada com as dificuldades de acesso ao piso inferior da escola, sentidas por alunos com dificuldades de locomoção. É um facto de que a escola, no seu geral, possui boas condições e está muito bem equipada, contudo, tratando-se de um estabelecimento de ensino, não se deve pensar dar resposta apenas à generalidade dos alunos, mas sim a todos de forma individual, e tornar um bom ambiente físico para cada um deles, pois todos os alunos devem ter direito à mesma qualidade de ensino. “A inclusão só é verdadeira se feita com todos e para todos, e todos os agentes educativos são fundamentais neste processo.” (Antunes, 2018, p.5) Tendo em conta que na escola existe mais do que um aluno com dificuldades motoras, e mesmo que de um se tratasse, esta tem de apresentar soluções para

um acesso facilitado a qualquer um dos pisos da escola, como por exemplo através de um elevador ou de uma rampa.

A quinta dimensão aborda os materiais para todas as crianças, e quanto à junção das duas fases de respostas, apesar de na maior parte das questões estas duas completarem-se, nas restantes já identifiquei alguma discórdia em relação à ideia inicial que se tinha, para a ideia final com que se ficou, pois é espectável que, relativamente a algumas temáticas, o nosso pensamento e opinião se altere no decorrer de um estágio. Tendo em conta a abordagem da quinta dimensão, tal como referido em reflexões de estágios passados, umas das maiores dificuldades sentidas estava, sem dúvida, relacionada com o facto de me deparar com materiais que refletissem a diversidade cultural, contudo, neste estágio foi-me possível trabalhar a diversidade cultural através de dois livros que, na minha opinião, é o recurso que reflete com maior facilidade a diversidade cultural. Apesar da dificuldade mencionada, assumi como mudança, tornar os materiais mais acessíveis aos alunos, pois só o são no decorrer de uma atividade em que estes são necessários, e o facto de os tornar mais acessíveis, pode facilitar a aprendizagem noutras vertentes e até estimular o sentido de exploração de materiais dos alunos.

A sexta dimensão reflete sobre a oportunidade de comunicação para todos e, relativamente ao balanço das duas fases de resposta, as respostas finais revelem-se ainda mais completas em relação às iniciais, isto porque, inicialmente, não tinha uma grande opinião formada a respeito desta temática em 1.º CEB e que a prática em estágio, juntamente com o instrumento de autorreflexão, foram fundamentais para me consciencializarem para a perceção da importância destes temas. De um modo geral, na reflexão da sexta dimensão, revelo alguns progressos positivos enquanto profissional, porém, assumo a lacuna na minha formação, relativamente, à área da língua gestual, para qual devo arranjar solução e investir-me profissionalmente. Segundo Costa (2016) “A formação continuada de professores é algo inerente à sua profissão, sendo um item indispensável e de extrema necessidade para o bom desempenho das funções desses profissionais”.

A sétima dimensão é representada pelo ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem e, nesta vertente, é notório um maior progresso de pensamento de uma fase inicial de resposta para a fase final. Apesar de se tratar de um estágio para o qual, inicialmente, revelei sentir algum receio de falhar e de não conseguir estar à altura do desafio, agora numa fase final sinto que me superei a mim própria e reconheço um crescimento pessoal e profissional e, sem dúvida, que a professora titular que me acompanhou, teve um papel fundamental neste crescimento. Criar um ambiente inclusivo é crucial para o bem-estar emocional dos alunos, mas também para a evolução da aprendizagem dos mesmos. Estabeleci objetivos pessoais, para um futuro próximo como educadora/professora em, para além de, promover educação inclusiva junto dos alunos, também transmitir aos meus colegas a importância do mesmo. De acordo com Silva et al. (2016), “A inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às

características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos”.

A última e oitava dimensão refere-se ao ambiente de envolvimento da família e nesta dimensão, como na maioria das restantes, as duas fases de respostas revelam uma conciliação de ideias, sendo que a resposta final se mostra mais completa e com maior conhecimento de causa. Quanto à temática, sobre um ambiente de envolvimento da família, demonstra-se ser, mais uma vez, uma dificuldade, pois depende muito da disponibilidade dos familiares e, por esse motivo, os familiares, por norma, só são convidados a participarem em atividades festivas, como no natal, páscoa e dias comemorativos, ou em atividades diárias, através de trabalhos enviados para casa, com o intuito de serem realizados pelos alunos em conjunto com os seus familiares. Discordo, erradamente ou não, quanto à participação dos pais e familiares em atividades diárias, de forma presencial, isto porque, na minha opinião, acabaria por ser demasiado invasivo para os alunos, ou seja, os familiares estariam desta forma a invadir o espaço de trabalho dos alunos, espaço esse que os ajuda a tornarem-se mais autónomos e independentes. A participação frequente dos familiares em atividades diárias causaria ainda uma destabilização na concentração e aprendizagem dos alunos, que em nada beneficiava os mesmos. Todavia, poderia haver maior investimento no envolvimento dos familiares de um modo mais esporádico procurando, através dessa participação presencial, algo benéfico para a aprendizagem dos alunos. Isto porque o envolvimento dos pais no processo educativo dos seus filhos é fundamental no sucesso escolar dos mesmos, diz-nos ainda Pereira et al. (2018, p.16) “Os pais são uma fonte de informação privilegiada, constituindo a sua participação uma mais-valia quer para os professores, quer para os próprios pais e evidentemente para os alunos”.

Em conclusão, apesar de se tratar do primeiro estágio em 1.º CEB e dos anteriores serem em pré-escolar, encontrei algumas semelhanças relativamente às dificuldades, estando estas associadas ao envolvimento da família em atividades diárias, bem como ao reflexo da diversidade cultural em materiais ou brinquedos. Perante estas dificuldades, neste estágio, já consegui apresentar algumas soluções, melhorando desta forma a minha prática. Contudo, este crescimento será gradual ao longo do meu percurso, enquanto participante em formação inicial como em futura profissional, assim como nas restantes temáticas que também merecem, muito da minha atenção e dedicação.

e- Instrumento “Anexo 2” do estágio D (1.ºCEB – 3.º ano):

Anexo 2 – Estágio D

Nota importante: Este estágio decorreu num contexto de ensino à distância, devido ao aparecimento de uma pandemia intitulada de covid-19. Posto isto, as respostas ao questionário vão ser dadas dentro das possibilidades.

1. Clima Geral de Acolhimento	Resposta Inicial	Resposta Final
1.1. Considera que todas as crianças e respetivas famílias se sentem bem acolhidas?	- Tendo em conta que é uma novidade para todos, tanto para os familiares como para os professores, penso que ambos se vão apoiar e, por isso, criar um bom clima de acolhimento.	- Continuando na linha de pensamento da resposta inicial, sendo uma novidade para todos, a professora e os familiares uniram-se ainda mais e criaram uma ligação mais forte, que acabou por se revelar um suporte importante e seguro para o bom progresso da aprendizagem das crianças. Sendo que o ensino era feito à distância, os pais também tinham um papel fundamental em casa de ajudar as crianças na realização dos trabalhos.
1.2. Que características fazem do seu contexto de educação escolar um espaço confortável e estimulante para as crianças e para os profissionais?	- Neste contexto de ensino à distância, prevejo que não seja um espaço confortável nem para os alunos nem para os profissionais.	- Tendo em conta que o ensino era à distância e as crianças se encontravam confinadas em casa, o conforto das suas casas era, sem dúvida, indiscutível. A junção desse conforto com as aulas online, não nos facilitava o trabalho. Contudo, apesar de todas as peripécias assistidas, eu enquanto estagiária, juntamente com a minha colega de estágio e com a professora titular, fazíamos de tudo para que as aulas, mesmo que nesta situação atípica, se tornassem estimulantes para todos os alunos, criando jogos didáticos, assistindo a vídeos didáticos, a contadores de histórias, entre outras atividades.
1.3. Como é que as lideranças promovem uma cultura colaborativa e inclusiva?	- Acredito que a liderança não se pratica sozinha, depende-se sempre de outras pessoas e é através dessas pessoas que pode surgir o trabalho colaborativo entre todos, debatendo ideias até chegarem a uma opinião comum e trabalhando de forma inclusiva. A inclusão deve estar bem presente em cada um de nós e a liderança pode ser um bom exercício para os alunos aprenderem a também eles promoverem inclusão.	- Dando continuidade à resposta inicial e não me baseando apenas nas lideranças dos alunos, mas também nas lideranças dos profissionais, neste caso dos professores, estes que lideram cada um a sua turma, tem por trás muito trabalho de equipa entre todos e cabe a cada um deles liderar o grupo tendo por base os interesses de todos os alunos sem exceções, sendo, a meu ver, um dever enquanto docente.

<p>1.4. Como é que o seu contexto de educação escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local?</p>	<p>- A diversidade da comunidade local está presente no nosso dia-a-dia e, independentemente, do ensino ser à distância ou não, nada impede o professor e a escola de trabalhar e divulgar este tema.</p>	<p>- Sendo que este estágio atípico esteve associado à mesma escola do meu estágio passado, sei que este estabelecimento escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local, aceitando todos de braços abertos, sem qualquer tipo de rejeição ou preconceito. A valorização é feita dando a conhecer aos alunos algumas formas diferentes de viver, mas em simultâneo fazer a ligação de que somos todos diferentes, mas todos iguais, pois somos todos seres humanos e todos merecemos respeito de igual forma, independentemente, das diferenças.</p>
<p>1.5. Como é promovido nas crianças o sentido de pertença ao grupo de pares?</p>	<p>- A meu ver, em contexto de ensino à distância não facilita a realização de trabalhos em grupos de pares.</p>	<p>- Neste contexto de ensino à distância, a única forma possível de os juntar é fazer trabalhos em grande grupo, ou seja, é criar atividades para serem realizadas com toda a turma em simultâneo e dar a oportunidade de todas as crianças participarem. Por vezes, o facto de estarmos a dar aulas por via internet, o que acontecia é que havia muitos alunos em que a internet se desligava ou o microfone não funcionava e, por isso, não conseguiam falar, entre uma serie de outros problemas. Tudo isto acabava por não facilitar muito, mas não estava ao nosso alcance ajudar e fazíamos o melhor que conseguíamos. Uma das atividades que planeei para o grupo todo foi a partir da plataforma <i>Kahoot</i>, onde realizámos jogos de <i>quiz</i>, com perguntas para cada aluno.</p>
<p>1.6. Considera que há alguma(s) criança(s) que se possa sentir excluída?</p>	<p>- Não sei se será o caso desta turma, mas neste contexto em que é imprescindível o uso de computador/tablets e internet, acredito que, infelizmente e inevitavelmente, haja crianças pelo país inteiro e até pelo mundo, que não tivessem a possibilidade de adquirir esses equipamentos e, de certa forma, se sentissem excluídas.</p>	<p>- No seguimento da resposta inicial, felizmente, nesta turma não houve esse problema, todos tinham os equipamentos necessários para que pudessem participar nas aulas. Não considero que nenhuma dessas crianças se pudessem sentir excluídas de alguma forma, contudo, a esta turma fazia parte uma criança com necessidades educativa a nível 3, ou seja, com medidas adicionais como suporte à aprendizagem e, dadas as circunstâncias, a escola decidiu que o melhor seria esta criança</p>

		<p>ter um acompanhamento especializado, ou seja, durante as aulas da turma, esta estaria a ter aulas à parte com uma professora de ensino especial. O que acontece é que eu só tive a oportunidade de conhecer virtualmente esta criança, numa das aulas de música em que ela participou com a turma toda. Eram muito poucas as aulas em que a criança tinha a possibilidade de interagir com os restantes colegas e, desta forma, acredito que a mesma se possa sentir excluída. Acredito também que a escola quando tomou a decisão foi com a melhor das intenções, mas houve a lacuna de não pensarem naquilo que podia causar na criança e, a meu ver, é uma falha muito grave.</p>
1.7. O que gostaria de mudar?	<p>- Teria questionado o porquê de a criança, mencionada na resposta final à questão 1.6, não participar nas restantes aulas e apresentaria soluções para que a mesma pudesse ter mais contacto com a restante turma.</p>	
2. Ambiente Social Inclusivo	Resposta Inicial	Resposta Final
2.1. Os profissionais estabelecem uma relação interpessoal com todas as crianças?	<p>- Neste contexto, apenas nos podemos basear, nas relações entre o professor e os alunos e acredito que a mesma se mantenha.</p>	<p>- Nesta questão não me vou focar na relação entre a professora titular e os alunos, pois estes já se conheciam antes de se dar o confinamento geral. Vou-me focar na relação que eu consegui estabelecer com os alunos. Uma das minhas maiores facilidades em todos os estágios pelos quais passei foi, sem dúvida, em me relacionar com todas as crianças, em que criava com muita facilidade empatia com todos eles. No entanto, desta vez, foi tudo muito diferente. O facto de o ensino ser à distância com apenas três aulas diárias, sendo que cada uma delas era apenas de meia hora, fez com que o pouco tempo que tínhamos para cada aula fosse inteiramente focado na matéria que tínhamos para dar e assim que acabava a aula, as crianças saíam e não havia contacto nenhum como o ensino “normal” nos acostumou. Não havia oportunidade nenhuma de criarmos ligação ou até de os conhecer melhor, apenas com o decorrer do estágio me fui apercebendo de algumas características de</p>

		<p>personalidade de um ou outro aluno, mas nada de especial. Senti, infelizmente, no final deste estágio que não criei relação interpessoal com os alunos, somente uma relação de hábito, em que eles se habituaram, tal como eu, a vermo-nos diariamente através de videochamada.</p>
<p>2.2. De que forma é facilitada a interação entre pares e o brincar para todas as crianças?</p>	<p>- A interação entre pares não era muito facilitada neste contexto e, por isso, a única solução era trabalhar em grande grupo e arranjar formas de trabalhar conteúdos mais dinâmicos, de forma a chamar a atenção dos alunos e diverti-los a aprender.</p>	<p>- Como já foi referido em questões anteriores, tentei criar atividades que fossem mais estimulantes e dinâmicas para os alunos, como por exemplo os jogos de quiz, através da plataforma Kahoot, que os fazia trabalhar em conjunto sendo uma equipa e, a brincar trabalhavam conteúdos já abordados em aula.</p>
<p>2.3. Como é que todas as crianças são envolvidas nas atividades de grupo?</p>	<p>- Tendo em conta as características de cada aluno, criar atividades que sejam possíveis de pôr em prática para a turma toda.</p>	<p>-Todas as atividades quando são planeadas têm de ter sempre em conta as especificidades de cada aluno e, a partir daí, contruir uma atividade em que todos sem exceção consigam participar na mesma. Neste contexto, nada disso muda, apenas tentamos adaptar à realidade vivida.</p>
<p>2.4. Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes no grupo?</p>	<p>- Primeiramente em diálogos, fazê-las entender sobre a importância do respeito pelo outro, a consciencialização de que não somos todos iguais e ninguém é melhor que o outro e, por esse motivo, cada um de nós merece ser respeitado. Num segundo momento, criar atividades que os façam interagir, percebendo na prática como devem respeitar.</p>	<p>- Tal como foi referido na resposta inicial, é importante criar situações na prática em que os alunos percebam como devem respeitar os outros. Posto isto, foram criadas algumas atividades em que os alunos tiveram de trabalhar em equipa, como nos jogos de quiz, que tinham perguntas para cada aluno e enquanto um aluno respondia os restantes tiveram de respeitar o tempo de pensamento e de resposta do colega, respeitando o espaço do mesmo e não falar por cima de ninguém. Os alunos não revelam diferenças apenas exteriormente, mas também no interior, tanto a nível de sentimentos, como nos pensamentos e raciocínio.</p>
<p>2.5. Como é que encoraja as crianças a desenvolver comportamentos positivos?</p>	<p>- Fazendo entender que é a atitude correta a fazê-lo e dando exemplos de comportamentos</p>	<p>- Podemos encorajar os alunos a partir do diálogo, como é referido na resposta inicial, fazendo-os entender as diferenças entre ter</p>

	positivos de outras crianças, seja de colegas, em histórias, em vídeos educativos, entre outros.	um comportamento positivo e um comportamento menos positivo. Mas, por vezes, o diálogo e todas as estratégias à volta do mesmo, não é o suficiente e, posto isto, existem outras formas de ajudar a desenvolver comportamentos positivos nos alunos. Lembro-me do no estágio passado utilizarmos em sala de aula o Sr. Semáforo como auxílio, contudo neste estágio e neste contexto de ensino à distância apenas recorríamos ao diálogo, porém às vezes era necessário algo que ajudasse na correção dos comportamentos dos alunos, mas nada era utilizado. Como pudemos testemunhar na semana de observação, os alunos tinham exatamente o mesmo comportamento e como a professora titular nada fazia para além do diálogo, então eu e a minha colega de estágio não nos sentimos no direito de fazer, talvez erradamente, mas a nosso ver poderíamos ser mal interpretadas ao fazermos algo que nem a professora titular da sala fazia.
2.6. O que se faz para que as crianças sejam capazes de resolver conflitos?	- Promovendo a importância sobre a resolução de conflitos através do diálogo e de exemplos dados do dia-a-dia e de outros colegas, conseguindo deste modo elucidar os alunos para a importância de não ter comportamentos negativos, mas caso existam e originando conflitos, mostrar que saber admitir um erro e pedir desculpa pelo mesmo gere, consequentemente, um comportamento positivo.	- Na continuidade da resposta inicial, este contexto de ensino é menos propício a criar conflitos entre os alunos, mas ainda assim não é impossível. Neste caso de estágio, não foi originado nenhum conflito e, o momento de reflexão não foi proporcionado. Mesmo assim, tenho a consciência de que os alertas e os momentos de reflexão não devem ser feitos apenas quando se origina algum problema.
2.7. O que gostaria de mudar?	- Trabalhar mais as reflexões entre os alunos sobre temas problemáticos, como a resolução de conflitos, a discriminação, o bullying no geral, entre outros.	
3. Abordagem Centrada na Criança	Resposta Inicial	Resposta Final

<p>3.1. As propostas de atividades são pensadas com base nos interesses e escolhas das crianças?</p>	<p>- As atividades devem ser planeadas com base nas características dos alunos, com a finalidade de dar a todos o ensejo de participar.</p>	<p>- As propostas de atividades são planeadas tendo em conta as características gerais da turma e as especificidades de cada aluno, de forma a que todos eles possam ter a mesma oportunidade de participação. Neste contexto de ensino à distância, isso não foi exceção. Tentei, dentro dos possíveis, dinamizar aulas que fossem mais estimulantes e que ajudassem no processo de aprendizagem dos alunos.</p>
<p>3.2. Dá resposta às opiniões e questões que cada criança expressa?</p>	<p>- O diálogo entre o professor e aluno é muito importante. Dar resposta às opiniões e questões dos alunos passa por pensar nas necessidades de cada um deles para a construção de uma proposta de atividade.</p>	<p>- Dando continuidade à resposta inicial é, sem dúvida, muito importante a opinião dos alunos, bem como dar respostas a todas as dúvidas e questões destes, pois é a partir deste diálogo que o professor consegue construir a ideia de quais são os interesses dos alunos, para os quais deve dar resposta a partir de atividades e tarefas, para que os consiga motivar para uma determinada aprendizagem. Neste contexto de ensino à distância, o tempo que tínhamos para dar aulas era muito reduzido, mas ainda assim, no pouco tempo que tínhamos nunca prescindimos de, em conjunto com os alunos, corrigir as tarefas feitas a tempo assíncrono e no final esclarecíamos eventuais dúvidas que ainda pudessem existir. Ainda no final de cada atividade, questionávamos os alunos em modo de reflexão, se tinham gostado ou não da execução da mesma.</p>
<p>3.3. Todas as crianças são envolvidas nas decisões que são importantes para elas?</p>	<p>- Penso que seja muito importante que as crianças sejam informadas de tudo o que se passa com elas e com o grupo. Por isso, manter uma relação de clareza e abertura entre professor/aluno é fundamental.</p>	<p>- Na continuidade da resposta inicial é, sem dúvida, importante manter os alunos ocorrentes das decisões que são tomadas no dia-a-dia em prol do bom sucesso escolar de todos, bem como questioná-los quanto à sua opinião. Também os familiares dos alunos devem ser informados de todas as decisões tomadas que envolvam os seus educandos. Neste estágio, não houve a necessidade de intervir quanto a esta questão, pois nada se proporcionou.</p>

<p>3.4. As transições entre atividades são facilitadas para todas as crianças?</p>	<p>- Neste caso, que se trata de uma turma do 1.º CEB, sim. Pois as atividades que são implementadas para uma determinada área curricular, estarão sempre interligadas através de um tema.</p>	<p>- Tendo em conta o que foi referido na resposta inicial e este contexto de ensino à distância, as crianças tinham, diariamente, três aulas síncronas de meia hora cada uma. Na transição da primeira aula para a segunda, os alunos tinham uma pausa de uma hora, onde poderiam finalizar fichas de trabalho e descansar. Na transição seguinte, da segunda aula para a terceira, as crianças tinham uma pausa de duas horas e trinta minutos, sendo que este tempo era destinado para a finalização de fichas, almoço e descanso até à última aula.</p> <p>Salientando a transição de atividades dentro da mesma área, tendo em conta a minha experiência enquanto professora em formação inicial, reflito o seguinte: Numa determinada área curricular, quando é proposto uma atividade/tarefa para trabalhar um certo tema, só se passa para a temática seguinte quando todos os alunos tiverem esclarecido as suas dúvidas relativas à aprendizagem. Após esse esclarecimento, já todas as crianças se sentem capazes de passar para a próxima atividade, facilitando assim a transição para todos.</p>
<p>3.5. Sempre que necessário, é disponibilizado um apoio personalizado à aprendizagem (recursos humanos e materiais)?</p>	<p>- Neste contexto, o apoio personalizado não vai ser tão facilitado.</p>	<p>- Considerando a situação de um contexto de ensino não presencial, o único apoio recebido foi por parte da professora titular e, sem dúvida, da minha colega de estágio.</p>
<p>3.6. Os professores têm acesso a apoio adicional e/ou externo quando necessário?</p>	<p>- A escola apresenta uma boa equipa profissional, em que não falta apoio adicional, neste contexto, penso que não seja exceção.</p>	<p>- Como já referido anteriormente, a escola tem professores de ensino especial que dão apoio a alunos com necessidades educativas, posto isto, no final de cada aula, através da plataforma teams, tínhamos uma professora de apoio que se disponibilizava para ajudar os alunos que necessitassem.</p>
<p>3.7. O que gostaria de mudar?</p>	<p>- Gostaria que as aulas tivessem mais duração, não com o intuito de ter tempo para abordar mais conteúdos, mas sim ter mais tempo para me centrar no aluno, certificar-me se estavam todos no caminho certo da aprendizagem.</p>	
<p>4. Ambiente Físico pensado em função das crianças</p>	<p>Resposta Inicial</p>	<p>Resposta Final</p>

4.1. Os espaços interiores e exteriores do estabelecimento são acessíveis a todas as crianças?	- As aulas são feitas através da plataforma Teams.	- A plataforma Teams é muito acessível e de fácil acesso a todas as crianças e familiares. Esta é a única coisa que me é possível esclarecer.
4.2. Todas as crianças têm oportunidade de participar?	- As aulas ao passarem a ser à distância, a partir de uma plataforma que necessita do uso de internet, levantou o problema de nem todos os alunos terem acesso à internet, nem a meios tecnológicos como computadores e tablets.	- No seguimento da minha resposta inicial, no caso desta turma, alguns alunos já tinham o equipamento necessário, outros conseguiram adquirir a partir do apoio escolar e, por isso, todos tiveram a oportunidade de participar nas aulas por videochamada.
4.3. Em que medida o estabelecimento de educação é promotor da segurança e saúde de todas as crianças?		
4.4. O mobiliário e o equipamento são adequados a todas as crianças?		
4.5. Como garante oportunidades para todas as crianças participarem nas atividades fora do estabelecimento (por exemplo excursões, visitas, eventos desportivos, outras)?		
4.6. O que gostaria de mudar?	- Infelizmente, não há muito a dizer nesta área, contudo, se assim fosse possível, gostaria que a pandemia acabasse muito rápido, para que as crianças não tenham de passar por este processo de ensino à distância novamente.	
5. Materiais para todas as crianças	Resposta Inicial	Resposta Final
5.1. Os brinquedos e materiais são interessantes, facilmente acessíveis e estimulantes para todas as crianças?	- Tendo em conta que aulas irão decorrer a partir de uma plataforma digital, penso que a acessibilidade dos materiais/recursos não deve ser tão facilitada.	- Interpretando materiais como todos os recursos que utilizei de apoio à prática, esses eram todos transformados em formato digital e guardados numa pasta na plataforma Teams, com uma identificação acessível, para que os alunos pudessem encontrar a mesma facilmente e aceder aos recursos. Tal como se pode verificar na aula dedica à leitura do livro “O lobo que não gostava de ler”, visto que nenhum dos alunos tinha acesso a este livro, para além de criar um PowerPoint com todas as

		páginas do mesmo, para que pudessem acompanhar a história a partir das imagens, também criei um Word com toda a história transcrita.
5.2. Os brinquedos e os materiais são desafiantes para a iniciativa, independência, exploração e criatividade das crianças?	- Em 1.ºCEB, por norma, sempre que é utilizado um material é com o intuito de que seja um facilitador da aprendizagem, ou seja, os materiais que são utilizados são trabalhados com o objetivo de que sejam uma ferramenta importante para a aprendizagem do aluno, tornando-os desafiantes a esse ponto.	- Dando continuidade à linha de pensamento da resposta à questão anterior, todos os recursos utilizados eram com o intuito de desafiar o aluno de alguma forma, como na leitura do livro “O lobo que não gostava de ler”; os jogos de quiz na plataforma Kahoot, a aula de yoga a partir de um livro, o teatro de fantoches, entre outros recursos bastante desafiantes.
5.3. Os materiais são utilizados para promover a comunicação, a linguagem, a literacia, a matemática e as ciências?	- Penso que seja uma questão mais direcionada ao pré-escolar, sendo que no 1.º ciclo, parece-me evidente que qualquer material ou recurso utilizado acabe por promover ora a comunicação, ora a linguagem, matemática e ciências.	- Os recursos utilizados eram não só, mas sobretudo para as três áreas, sendo elas o português, a matemática e o estudo do meio. Deste forma, é inevitável que os recursos não acabem por promover todas essas vertentes.
5.4. Utiliza material adaptado para facilitar o brincar e a aprendizagem de todas as crianças?	- Este contexto de ensino à distância, vai exigir muito mais dos profissionais e, sem dúvida, que irá ser muito propício a adaptações.	- O exemplo da leitura do livro “O lobo que não gostava de ler”, em que tive de criar um Word com a história transcrita e um PowerPoint com as páginas do livro, foi a forma que tive de adaptar para que facilitasse a aprendizagem dos alunos.
5.5. Os brinquedos e os materiais refletem a diversidade cultural?	- Nem todos os materiais refletem a diversidade cultural, mas se esse for o objetivo do profissional, este encontra e cria com facilidade recursos e materiais que divulguem a diversidade cultural.	- Num estágio numa época normal, por norma, as temáticas a serem abordadas já estão estipuladas pela professora titular, neste estágio tão atípico, em que o tempo é muito reduzido e são muitos os conteúdos que devem ser trabalhados, muito menos criativos e exploratórios podemos ser. Posto isto, mesmo dentro destas adversidades, consegui dar uma aula de yoga, uma atividade que se iniciou na Índia e que, apesar da sua prática já ser cada vez mais comum em Portugal, para a maioria das crianças ainda é uma novidade a explorar.

5.6. Encoraja as crianças a brincar umas com as outras e a partilhar brinquedos e materiais?		- Numa situação normal, encorajo sempre que possível a partilha, contudo, neste contexto de ensino à distância a partilha não era possível.
5.7. O que gostaria de mudar?	- Procurar trabalhar mais a diversidade cultural, mesmo que indiretamente.	
6. Oportunidade de comunicação para todos	Resposta Inicial	Resposta Final
6.1. O ambiente facilita a comunicação e o uso da linguagem?	- Um bom ambiente com boas energias, transmite tudo isso às crianças e a nós professores e, claro, facilita imenso na comunicação entre eles, o que pode não se verificar num ensino à distância.	- Infelizmente, neste contexto de ensino através de uma plataforma digital, a resposta a esta questão é um não. Este ambiente não facilita a comunicação e o uso da linguagem, porque depende muito de diversas coisas que não estão ao nosso alcance, como a rede de internet ou o equipamento tecnológico. Por vezes, estes podem não funcionar devidamente e isso perturba e afeta a comunicação entre o professor e os alunos. Tivemos vários exemplos, desde alunos a ficarem sem internet, outros que não conseguiam ligar o microfone ou o microfone não funcionava ou a rede de internet não era a melhor e não o ouvimos devidamente. Exemplos de problemas que, como já referi, não estavam ao nosso alcance para conseguirmos ajudar a resolver e refletindo um pouco, são muito destas pequenas coisas que fizeram deste contexto, a meu ver, uma experiência não muito enriquecedora, principalmente, para os alunos.
6.2. Em que medida é que as atividades de aprendizagem se centram na linguagem e no raciocínio das crianças?	- É necessária a linguagem para haver comunicação e a partir da comunicação e daquilo que se aprende através da mesma, trabalha o raciocínio de quem se propõe para tal.	- Atividades como as de leitura de pequenos textos e livros, centram-se na linguagem através da leitura e no raciocínio através da perceção da mensagem/conteúdo da história.
6.3. Nas conversas com outras crianças, todas têm oportunidades de partilhar ideias, emoções e preocupações?	- Acho importante que todas as crianças tenham a oportunidade de partilhar o que acharem importante para elas fazerem-no, mas é igualmente importante dar espaço para que sejam as crianças a escolher se querem ou	- Dei e dou sempre espaço às crianças para as próprias partilharem aquilo que sentem, principalmente, nesta situação tão atípica que o mundo atravessa e que, infelizmente, acaba por mexer muito com o psicológico do ser humano por não estarmos habituados a sermos privados de fazer seja o que for. Posto isto, uma

	não partilhar algo e não forçar para que isso aconteça.	das atividades que desenvolvi na área das artes plásticas, foi a construção de máscaras sociais, onde aproveitei para alertar as crianças de algumas normas essenciais para a segurança de todos e, no final, criamos um momento de reflexão onde todos os alunos acabaram por desabafar um pouco sobre aquilo que sentiam face à pandemia.
6.4. De que forma estimula as crianças com diferentes línguas maternas a expressarem-se e a serem entendidas pelas outras crianças e pelos profissionais?	Através de gestos	De uma forma inicial tentar comunicar através de gestos para que essas crianças nos entendam e vice-versa. Em seguida, aos poucos introduzir pequenas palavras em português e com o tempo ir alargando o vocabulário para que possamos, mais tarde, comunicar não só por gestos, mas também verbalmente. Nestas situações é importante que os alunos tenham um acompanhamento especializado, para que estes consigam acompanhar os conteúdos em aula.
6.5. Utiliza diferentes meios para facilitar a comunicação de todas as crianças (por exemplo, imagens, sinais gráficos, língua gestual, braille e diferentes meios tecnológicos)?	A tecnologia ajuda imenso neste processo, através de imagens e vídeos educativos.	- Neste estágio em específico, sinto que tive de me reinventar de alguma forma, para conseguir chegar aos alunos com a restrição de ser tudo através do computador. A escola virtual foi, novamente, um grande apoio, mas para a criação de atividades mais dinâmicas tive de recorrer a outros recursos como por exemplo o Kahoot, vídeos interativos através da plataforma do Youtube e Escola Virtual, o Khan academy, entre outros que facilitaram muito na minha comunicação com os alunos.
6.6. O que gostaria de mudar?	- O mundo é cada vez mais tecnológico e como conhecimento nunca é demais, gostava de me informar mais sobre quantas mais plataformas digitais existem de apoio ao ensino, de forma a tornar as aulas mais dinâmicas e estimulantes para os alunos.	
7. Ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem	Resposta Inicial	Resposta Final
7.1. Todas as crianças participam nas atividades de aprendizagem que se	- As atividades são planeadas tendo em conta as características de cada aluno, para que desta forma, todos consigam participar.	- Em todas as atividades desenvolvidas para o grupo, todos os alunos participavam, salvo em pequenas exceções, como já referidas anteriormente, que havia situações em que os

desenvolvem para todo o grupo?		alunos não conseguiam comunicar tão bem, ou não estavam presentes e, por isso, acabavam por não conseguir participar, infelizmente.
7.2. Existem expectativas elevadas relativamente a todas as crianças?	- Entre alunos, existe sempre uns com maiores capacidades que outros e, por esse motivo, torna-se difícil ter a mesma expectativa para todos eles, mas para todos existe expectativas elevadas.	- É um facto que existe alunos com maiores capacidades que outros, mas isso não influencia em nada as expectativas que criamos para outros alunos. Cada um deles tem a sua capacidade e nós, como futuras professoras, devemos ter o cuidado de analisar cada aluno de forma individual, ou seja, para cada criança criamos expectativas altas consoante o seu desempenho escolar. De forma geral, as expectativas vão variando de aluno para aluno, mas todas elas são altas, pois um professor espera sempre alcançar o melhor dos alunos, se assim não fosse, a nossa profissão deixava de fazer tanto sentido.
7.3. Como reconhece os esforços e realizações de todas as crianças?	- Quando se mostram empenhadas e, por vezes, mesmo com algumas dificuldades, conseguem passar por cima e superam-se a elas próprias.	- Como reconhecimento do esforço e bom trabalho dos alunos, mesmo nesta época tão invulgar que exigiu muito de todos, no final do estágio foi entregue a cada aluno um diploma motivacional para que todos se orgulhassem do progresso atingido e se sentissem motivados a continuar a trabalhar numa atitude positiva para com eles próprios.
7.4. Como utiliza a diversidade e as potencialidades e recursos de cada criança nas atividades de aprendizagem?	- A diversidade entre alunos mostra-nos diferentes maneiras de ser, de estar, de pensar e de viver. Fazer ver que somos e seremos sempre todos diferentes e isso não é uma coisa má, porque não há uma forma correta de ser. Mais diversidade é sinonimo de maior aprendizagem.	- Inculcar nos alunos o que foi referido na resposta inicial e aproveitar essa diversidade entre os alunos para exemplificar que não temos de ser todos iguais e que podemos e devemos aprender com o próximo.
7.5. Como observa e monitoriza o envolvimento, a aprendizagem e as necessidades de apoio das crianças?	- Tenho sempre a preocupação de perceber se todos estão a perceber o que é dado e, no caso de existirem dúvidas, esclareço individualmente e em grande grupo.	- Tal como foi dito na resposta inicial, tento esclarecer eventuais dúvidas, neste caso, apenas em grande grupo, mas também na medida em que vou conhecendo cada vez melhor os alunos, vou estando atenta aos sinais de cada aluno que possam revelar alguma incompreensão ou alguma confusão

		sobre aquilo que se pretende que os alunos aprendam. No final de cada aula síncrona, como já foi mencionado neste questionário, tínhamos uma professora de apoio que assistia à aula e no final disponibilizava-se para auxiliar os alunos que necessitassem de ajuda.
7.6. Os profissionais têm oportunidade de desenvolvimento profissional contínuo relacionado com educação inclusiva?	- Penso que todos os profissionais têm essa oportunidade através de workshops. O importante é que haja interesse por parte dos mesmos para explorar esse conteúdo.	- Sem muito mais a acrescentar à resposta inicial, os workshops são um ótimo apoio para professores que tenham interesse em se desenvolverem profissionalmente em diversos temas, neste caso, na área de educação inclusiva que devia ser do interesse de todos. Desde que haja essa ambição, oportunidades não irão faltar.
7.7. O que gostaria de mudar?	- Desenvolver-me mais, profissionalmente, na área de educação inclusiva. Participar em mais workshops e palestras que se mostrem relevantes para o meu percurso profissional.	
8. Ambiente de envolvimento da família	Resposta Inicial	Resposta Final
8.1. Os pais/famílias sentem-se bem acolhidos e são convidados a participar nas atividades diárias?	- Neste contexto de ensino à distância, a participação dos pais/familiares na vida escolar dos seus educandos, vai acabar por ser mais presente.	- Como já foi referido na resposta à primeira questão deste questionário os familiares sentem-se bem acolhidos e, nesta situação, acabaram por se unir ainda mais aos professores. Quanto à participação nas atividades diárias, neste contexto de ensino à distância, a participação dos pais acaba por ser mais ativa do que numa situação normal de ensino presencial, pois o apoio dos mesmo é imprescindível, tendo um papel importante de serem os olhos da professora em casa, ou seja, eles vão ver e fazer aquilo que a professora, à distância, não consegue fazer. Isto acaba por resultar num trabalho de equipa entre a professora e os pais, com o objetivo único de que continue a existir progresso na aprendizagem das crianças.
8.2. Como é desenvolvida uma relação de confiança com as famílias?	- Falando abertamente com os pais, expressando tanto os aspetos positivos como os negativos do aluno, dar a sua opinião e procurar saber a	- Não existe muito mais a acrescentar à resposta inicial. Para desenvolver uma relação de confiança entre o professor e os familiares é importante que haja uma boa comunicação entre os mesmos, o professor ser educado na

	<p>perspetiva dos pais, para que possa existir um trabalho continuo em casa, principalmente, neste contexto, que se revela imprescindível o apoio dos familiares junto dos alunos.</p> <p>Existindo uma boa comunicação, existe confiança.</p>	<p>forma como aborda todo o tipo de temas, mas principalmente, os mais delicados e terem como interesse comum o desenvolvimento progressivo do aluno. Isto facilita o trabalho da professora em aula, o trabalho dos familiares em casa e, sobretudo, o trabalho do aluno.</p>
8.3. Os pais estão informados acerca do que se passa nas atividades diárias?	- Os familiares são informados a partir do sumário e, também, das planificações semanais.	- Todas as semanas era publicado na plataforma Teams a planificação semanal com os principais temas a serem abordados. Essa publicação era acessível aos alunos e familiares, para que se pudessem enquadrar com aquilo que iria ser trabalhado.
8.4. Como são envolvidos os pais nas decisões relativas à aprendizagem, desenvolvimento e necessidades de apoio dos filhos?	- Através de reuniões globais ou individuais, onde entre a professora e os pais discutem o desenvolvimento da criança.	- Todos os períodos são organizados reuniões globais, onde discutem o desenvolvimento de cada aluno, com os respetivos encarregados de educação, e o que devem e como devem melhorar. Contudo o professor deve ir dialogando regularmente com os familiares, de modo a partilhar os progressos ou retrocessos no desenvolvimento dos alunos e discutirem possíveis soluções que respondam às necessidades dos mesmos. Neste contexto de ensino à distância, as reuniões apenas passam a ser através de videochamada.
8.5. Como são envolvidos os pais no planeamento, implementação e monitorização do envolvimento e da aprendizagem dos filhos?	- Os familiares serão o apoio que os professores não conseguem ser neste contexto e que, mais do que nunca, as crianças vão necessitar.	- Os pais são envolvidos no tempo assíncrono, ou seja, após as aulas síncronas de meia hora, os alunos levam trabalhos para realizar a tempo assíncrono. Nesta altura, os pais devem prestar auxílio aos filhos, e perceberem se estão com dúvidas ou não, caso estejam e os pais não consigam ajudar, devem reportar à professora para que, em conjunto com a mesma, consigam ajudar a criança.
8.6. O que gostaria de mudar?	- Gostaria que o espírito de equipa que os pais revelaram ter, em conjunto com a professora, fosse possível permanecer no ensino presencial. Seria vantajoso para todos, mas sobretudo para os alunos.	

i. Reflexão final

O estágio decorreu em 1.º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma de 3.º ano constituída por vinte crianças, sendo dez do género masculino e dez do género feminino, numa situação completamente atípica e inesperada, de ensino à distância. Este estágio resultou através da plataforma Teams, com três aulas síncronas diárias, de meia hora cada. O desafio foi constante e a muitos níveis, contudo, foi superado e bastante enriquecedor.

O presente instrumento de autorreflexão fez-me refletir consoante a minha prática, em 8 dimensões relativas à inclusão, sendo que desta vez respondi, numa primeira fase, no início do estágio e, numa segunda fase, no final do estágio. Perante a adversidade, as respostas ao questionário foram realizadas com alguma limitação, porém, algumas das questões foram adaptadas à situação. Em relação a fase inicial de respostas dadas ao longo do questionário, revelo muito pouca informação, isto porque, de facto, ainda não tinha grande conhecimento de como é que este estágio se iria desenrolar e acabei por responder com base no pouco conhecimento que tinha, mas também na minha opinião e no meu parecer. Como seria de esperar, as respostas finais revelam-se muito mais completas e com maior conhecimento de causa.

A primeira dimensão está associada ao clima geral de acolhimento e, como já referido anteriormente, este estágio foi desafiante a muitos níveis, um deles seria tornar o contexto de ensino à distância num espaço virtual estimulante para os alunos e, nesta situação, tirei o melhor partido das tecnologias, adaptei muitas atividades, procurei muitas soluções de materiais digitais didáticos e partilhei mutuamente materiais com as minhas colegas, algo que também merece a sua relevância porque é, principalmente, nestas situações invulgares em que todas estamos a precisar de algum apoio, que o trabalho de grupo e o espírito de equipa deve prevalecer e se revela muitíssimo importante. Ainda nesta temática, revelo no questionário que possa existir um aluno que se sinta excluído do resto do grupo, pois derivado às suas necessidades educativas, é seguido, exclusivamente, por uma professora de ensino especial e separado do resto da turma, ainda que em algumas aulas de música o aluno participe para manter algum contacto visual com os restantes colegas. Considerando a situação atípica para todos, apesar de não concordar como o afastamento do aluno é gerido, não julgo a escola pela escolha que fez, porque percebo que o tenham feito com a melhor das intenções e para que uma boa aprendizagem não lhe faltasse, contudo deveriam ter organizado o horário do aluno de forma a que este pudesse manter durante mais tempo e com maior frequência o contacto com todos os colegas. Desta forma, assumo também a minha parte da responsabilidade, enquanto profissional em formação inicial, pois perante a situação, nenhuma solução apresentei para que algo pudesse ser feito, lamentavelmente. A minha posição enquanto mera estagiária pouco deve influenciar, mas a mudança tem de começar por algum lado e, poderia ter começado por mim. Uma aprendizagem marcante, que levo comigo para o meu futuro enquanto profissional. Freire (1991, p.58) afirma que, “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente

se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

A segunda dimensão está relacionada com o ambiente social inclusivo e nesta autorreflexão que fiz, deparei-me com uma das minhas dificuldades neste estágio, que mais em nenhum outro se verificou, infelizmente não consegui criar grande relação com os alunos, pelo menos não tão boa como a que estava habituada a ter nos estágios passados. Não considero que tenha sido causada pela falha de alguém, não era uma situação que fosse inevitável, apenas foi um constrangimento a que situação pandémica nos assujeitou. Algo que gostaria de mudar, que não tive a oportunidade de trabalhar junto dos alunos, está relacionado com a temática da resolução de conflitos, uma vez que gostaria de proporcionar momentos de reflexão à turma sobre temas problemáticos comuns nas escolas, como o preconceito, o *bullying*, xenofobia, entre outros. Conteúdos, a meu ver, relevantes e fundamentais, para o crescimento pessoal de um cidadão.

“Entende-se a discussão como uma estratégia assente na interação oral ativa entre o educador ou educadora e a criança e/ou as crianças entre si, a propósito de uma situação-problema, questão ou assunto controverso. Envolverá, nesta lógica, uma troca de ideias com aprendizagem ativa”. (Cardona, Piscalho, Uva, 2015, p.76)

A terceira dimensão levou-me a refletir sobre abordagem centrada na criança e, quanto a isto, neste contexto de ensino à distância, o tempo que tínhamos para dar aulas era muito reduzido para conseguirmos ir progredindo nos conteúdos ao ritmo exigido, passarmos à explicação e ainda esclarecer eventuais dúvidas. Por este motivo, foi-nos cedido um apoio adicional, sendo que ao final de cada aula tínhamos uma professora de apoio que se disponibilizava para ajudar todos os alunos que necessitassem. Porém, penso que uma parte desse esclarecimento de dúvidas devia estar programado no tempo de aula, para que o professor que está a lecionar a aula possa perceber quais as maiores dúvidas dos alunos, até para que consiga melhorar na sua prática, pois pode não estar a ser tão explícito quanto imagina. Esta foi uma das mudanças que considerei relevante fazer neste contexto de ensino à distância, que aulas fossem de maior duração, não com o intuito de ter mais tempo para abordar mais conteúdos, mas sim ter mais tempo para me centrar nos alunos e certificar-me de que estavam todos no caminho certo da aprendizagem.

A quarta dimensão é focada no ambiente físico pensado em função das crianças, e nesta vertente, não há muito que possa esclarecer, apenas realçar o valor e a importância do apoio escolar nesta fase tão invulgar para todos, que criou oportunidades a todos os alunos de participarem nas aulas à distância, cedendo equipamentos eletrónicos a quem necessitava. Ainda assim, apresento como mudança, se assim fosse possível, o fim desta pandemia que, conseqüentemente, causaria o fim do contexto de ensino à distância, pois considero o ensino presencial muito mais motivador e

benéfico para todos os envolvidos desde, principalmente, os alunos a todos os profissionais de educação.

“O ensino à distância, num contexto nacional, é uma opção que deixará sempre alguns de fora. E esses alguns serão, à partida, os mais pobres, que residem em áreas rurais e têm menos acesso a equipamentos/internet” (Observador, 2020)

A quinta dimensão aborda os materiais para todas as crianças e, mesmo neste contexto de ensino à distância, a questão de os materiais refletirem a diversidade cultural revelou-se, novamente, numa problemática. Sem dúvida, que é uma das maiores dificuldades com que me deparei em todos os estágios. Caso não haja a motivação de trabalhar especificamente o tema da diversidade cultural, de outra forma, muito dificilmente, essa temática será abordada em aula, pois são pouquíssimos os materiais que refletem essa diversidade, e nos que eu tive maior facilidade em adquirir, foi através de livros. Neste estágio, foi-me possível explorar com os alunos uma atividade física, que para todos se revelou uma novidade, originada na Índia e cada vez mais praticada em Portugal, foi então uma aula de Yoga através do livro “Eu sou Yoga”, tal como, no estágio passado, foi explorado o livro “Lia/Lia” sobre duas meninas com duas culturas totalmente apostas. Jesus (2015) diz-nos ainda que o professor na abordagem da multiculturalidade deve ter um espírito aberto e livre de preconceitos, evitando valorizar apenas a cultura dominante, criando pontes de compreensão e comunicação dentro da temática.

A sexta dimensão reflete sobre a oportunidade de comunicação para todos e, neste contexto, o conhecimento tecnológico revelou-se extramente necessário para facilitar a comunicação entre todos, mas sobretudo para servir de apoio à aprendizagem. No contexto de ensino presencial, as novas tecnologias já se evidenciam como fundamentais ao apoio da aprendizagem dos alunos e, por isso, seja em que contexto for é importante que todos os professores saibam tirar o maior e melhor partido das tecnologias. Segundo o Observador (2020) “A adaptação não é, apenas, preparar aulas por videoconferência, simulando uma tradicional sala de aula. É muito mais: preparar conteúdos para a aprendizagem dos alunos com ferramentas digitais, gerir plataformas digitais e estar em contacto virtual com alunos.” Apesar de considerar que adquirei alguns conhecimentos tecnológicos que foram determinantes neste estágio, creio que conhecimento nunca será demais e ainda tenho muito mais a explorar em relação a plataformas digitais de apoio ao ensino, de forma a tornar as aulas mais dinâmicas e estimulantes para os alunos, mas também para facilitar a comunicação entre todos, na medida em que é necessário o uso de equipamentos eletrónicos e plataformas digitais que possibilitem o contacto entre o professor e os alunos.

A sétima dimensão é representada pelo ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem e este contexto de ensino à distância e todas as suas complicações inerentes, não fazem jus a um ambiente de inclusão, pela questão da falta de equipamentos que eram exigidos a cada aluno para poderem participar num ensino à distância, mas também por todas as complicações tecnológicas

que, por vezes, limitavam a participação dos alunos em atividades de aula e que não estavam ao nosso alcance solucionar. O contexto de ensino à distância foi a resposta a um problema mundial e a única forma de nos mantermos seguros e, simultaneamente, dando continuidade a um ensino que não poderia estar parado. Posto isto, este contexto de ensino era a única solução possível para o bem todos, no meio de um confinamento nacional que, porém, apesar de provisório tem os seus inconvenientes que, a meu ver, em nada favorecem uma educação inclusiva. De acordo com o Observador (2020), independentemente dos pontos fortes ou fracos do ensino à distância, esta é a solução possível num período particularmente adverso e exigente. Assim sendo, o objetivo de qualquer reflexão não será tanto o de discutir se a solução é boa ou má, mas sim de como a tornar melhor e mais eficaz.

A oitava dimensão e última refere-se ao ambiente de envolvimento da família e esta temática foi, seguramente, a mais beneficiada tendo em conta o ensino à distância. A participação dos familiares na vida escolar dos alunos começa a ser mais ativa, tendo o papel importante de serem os olhos da professora em casa, ou seja, eles vão ver e fazer aquilo que a professora, à distância, não consegue fazer. De um modo geral, favoreceu e fortaleceu a ligação entre o professor e os familiares, que se mostraram disponíveis a trabalhar em equipa, com o objetivo único de dar continuidade ao progresso no ensino e na aprendizagem dos alunos. Segundo Marques, R. (1991, citado por Rocha, 2006), revela ainda que estudos sobre a influência da família no aproveitamento escolar mostram que há enormes vantagens para os alunos quando os pais apoiam e encorajam as atividades escolares. Quanto a esta dimensão não assumo nenhuma mudança a fazer, mas sim levar esta boa ligação, não tão rigorosa, mas em que revela mais dedicação e interesse, entre os profissionais e os familiares até ao contexto de ensino presencial, pois seria vantajoso para todos, mas sobretudo, para os alunos.

Por fim, pude refletir que apesar de todas as adversidades inerentes ao contexto deste estágio, consegui me superar enquanto profissional e pessoa, na medida em que adaptei facilmente ao mundo virtual e a tudo o que era exigido de um professor, pelo ensino à distância. Contudo existe ainda certas temáticas que exigem a minha reflexão, de forma a melhorar a minha prática. O professor deve desenvolver, tanto na formação inicial quanto durante toda sua trajetória profissional, o hábito de refletir sobre a própria formação, refletir sobre o que aprendeu nas teorias, seminários, aliando com experiências vividas, formando, assim, um acervo teórico prático que irá ajudá-lo em sua prática pedagógica. (Costa, 2016)

2- Instrumento reflexivo do MAP – “Anexo 7”

a- Instrumento “Anexo 7” exemplar:

Anexo 7 __ aula- Estágio __

Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

Questão:	Resposta:
<ul style="list-style-type: none"> • Os materiais que apresento na aula são diversificados? (Formatos adicionais podem incluir: vídeo, demonstração, diagramas, gráficos, modelos, materiais manipulativos ou interativos.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente textos ____ - Por vezes incluem formatos adicionais ____ - Muitas vezes incluem formatos adicionais ____ - Por norma incluem formatos adicionais ____
<ul style="list-style-type: none"> • A documentação que distribuo aos alunos (fotocópias) é diversificada? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: imagens de suporte à compreensão ou vocabulário, diagramas, mapas conceituais, uso efetivo dos recursos do texto para melhorar a compreensão.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente são uma apresentação linear dos textos ____ - Por vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Muitas vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Por norma incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____
<ul style="list-style-type: none"> • Os materiais que disponibilizo aos alunos são acessíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente em suporte de papel ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo a leitura através do computador ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo que os alunos possam responder usando o computador ____ - A maioria é digital, acessível e passível de ser usada em casa ____
<ul style="list-style-type: none"> • Permito que os alunos escolham a forma (ferramenta) de resposta? (Por exemplo, escrever em vez de falar, escrever no teclado em vez de escrever no caderno, utilização de software de suporte à leitura ou à escrita, desenho digital, etc) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos têm de usar as mesmas ferramentas ____ - São disponibilizadas as ferramentas para uma dada atividade em função das necessidades ____ - A utilização de ferramentas não é restrita a determinados alunos, mas a sua disponibilidade na sua utilização é limitada ____ - É disponibilizada uma variedade de ferramentas para todos os alunos ____

<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relacionadas com a escolha de ferramentas a utilizar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam que lhes sejam indicadas as ferramentas a usar em cada atividade ____ - Encontram-se definidas rotinas e estruturas para escolha das ferramentas ____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para uma escolha autónoma das ferramentas a utilizar ____
<ul style="list-style-type: none"> • Que parte da minha prática pedagógica é realizada em grande grupo vs. Pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - 100% em grande grupo ____ - Maioritariamente em grande grupo ____ - 50/50 ____ - Maioritariamente em pequenos grupos ____ - 100% em pequenos grupos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Como escolho as atividades a serem realizadas em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Com base na sua viabilidade ____ - Com base na diversidade de interesses e necessidades de aprendizagem ____ - Em função das necessidades da turma (nenhuma criança é deixada para trás) ____ - Os alunos escolhem as atividades que melhor os ajudam a alcançar os objetivos da aprendizagem ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relativas ao trabalho em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam de muitas orientações para que consigam trabalhar em pequenos grupos ____ - Estão definidas várias estruturas para trabalho em pequenos grupos tendo por base os objetivos das atividades ____ - As estruturas estão tão bem definidas que os alunos podem espontaneamente trabalhar em pequenos grupos sem perda de tempo útil ____
<ul style="list-style-type: none"> • Consigno identificar que ferramentas e metodologias melhor funcionam com cada aluno? 	<ul style="list-style-type: none"> - Não sei o que funciona melhor com os meus alunos ____ - Tenho uma ideia daquilo que melhor funciona com cada um dos meus alunos ____ - Tenho um sistema para documentar/identificar as ferramentas mais adequadas aos meus alunos ____

<ul style="list-style-type: none"> • Como é que ajudo os alunos a tomarem consciência daquilo que melhor funciona com eles? 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer escolhas regularmente poderá traduzir-se numa maior compreensão dos alunos sobre as suas próprias necessidades ____ - Peço aos alunos para refletirem sobre a adequação das escolhas que fizeram ____ - Criei um sistema para os alunos avaliarem a adequação das suas escolhas ____
<ul style="list-style-type: none"> • Os meus alunos compreendem as possibilidades de escolha que têm disponíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos baseiam as suas escolhas naquilo que parece mais “divertido” ou “fácil” ____ - Os alunos são capazes de apresentar algumas razões para explicar que escolhas são mais adequadas para si ____ - Os alunos conseguem articular os seus estilos de aprendizagem com as razões que justificam uma determinada escolha ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas na realização de escolhas? 	<ul style="list-style-type: none"> - As opções são previamente e devidamente explicadas ____ - Estão estabelecidas rotinas e estruturas para a realização de escolhas ____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para realizar escolhas significativas autonomamente ____
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções para os TPC e atividades da sala de aula? (As opções podem incluir, por exemplo: desenhos, manipulação de objetos, fotografias) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos realizam as mesmas tarefas do mesmo modo com acomodações para aqueles que necessitam ____ - As tarefas são diferenciadas em função das necessidades dos alunos ____ - São possibilitadas opções a todos os alunos para algumas tarefas ____ - As opções são desenhadas de forma a eliminar barreiras e por norma são possibilitadas a todos os alunos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções relativamente aos produtos resultantes de projetos? (Exemplos: atividades com várias etapas ou projetos a longo termo, ou tarefas com produtos múltiplos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Os projetos são realizados por todos da mesma forma ____ - Possibilito duas ou mais escolhas para os produtos resultantes dos projetos ____ - Asseguro-me de que há produtos opcionais que permitem eliminar barreiras para a maioria dos alunos ____

	- As escolhas são feitas pelos alunos existindo possibilidades para que todos os alunos demonstrem as suas aprendizagens _____
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito escolhas para os alunos responderem às questões colocadas na sala de aula? <p>(As opções podem incluir: desenhos, demonstrações, manipulação de objetos, resposta anónima, conversa com um colega)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - É sempre requerida uma resposta oral ou escrita _____ - Por vezes permito outro tipo de respostas _____ - Por norma existe uma diversidade de opções _____
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizo <i>scaffolds</i> (suporte adicional) para a resposta a questões colocadas na sala de aula? <p>(<i>Scaffolds</i> podem incluir: colocar questões simplificadas, respostas de escolha múltipla, apresentação das questões com suporte visual adicional)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Não coloco questões aos alunos que não conseguem responder _____ - Disponibilizo suporte adicional para alunos previamente identificados _____ - Disponibilizo suporte adicional para algumas questões de forma a responder às necessidades da turma _____ - Por norma disponibilizo suporte adicional _____

b- Instrumento “Anexo 7” do estágio C (1.º CEB – 2.º ano):

ii. Primeira aula:

Atividade: Nesta aula testámos a memória de cada aluno em relação à tabuada do 2. Para isso, realizámos o jogo do bingo. Para este jogo foi necessária uma roleta, diversos cartões e feijões. Primeiramente, passamos à explicação do jogo e das suas regras. Cada aluno teve um cartão e 6 feijões e cada cartão tem 6 números aleatórios. Na roleta apenas tem representado os fatores da tabuada do 2 como exemplo: “1 x 2”; “2 x 2”; “3 x 2” e assim sucessivamente até ao “10 x 2”. A roleta foi lançada pelo professor e assim que parava, era dito em voz alta os fatores e os alunos tinham de chegar ao produto rapidamente e procurar no seu cartão se têm esse número. Se tivessem teriam de colocar em cima do número um feijão. O primeiro a acabar um cartão inteiro teria de levantar a mão e gritar “BINGO!”. No final da atividade foi distribuído por cada aluno uma grelha de avaliação, avaliando se adoraram, gostaram ou não gostaram da atividade.

Anexo 7:

Apenas com base na aula onde se realiza a atividade acima descrita, respondo ao seguinte questionário, intitulado pelo Manual de Apoio à Prática (MAP) de Anexo 7.

Anexo 7
1.º aula- Estágio C

Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

Questão:	Resposta:
<ul style="list-style-type: none"> Os materiais que apresento na aula são diversificados? (Formatos adicionais podem incluir: vídeo, demonstração, diagramas, gráficos, modelos, materiais manipulativos ou interativos.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente textos ____ - Por vezes incluem formatos adicionais ____ - Muitas vezes incluem formatos adicionais ____ - Por norma incluem formatos adicionais _X_
<ul style="list-style-type: none"> A documentação que distribuo aos alunos (fotocópias) é diversificada? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: imagens de suporte à compreensão ou vocabulário, diagramas, mapas conceituais, uso efetivo dos recursos do texto para melhorar a compreensão.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente são uma apresentação linear dos textos ____ - Por vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Muitas vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Por norma incluem <i>scaffolds</i> adicionais _X_
<ul style="list-style-type: none"> Os materiais que disponibilizo aos alunos são acessíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente em suporte de papel _X_ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo a leitura através do computador _X_ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo que os alunos possam responder usando o computador ____ - A maioria é digital, acessível e passível de ser usada em casa ____
<ul style="list-style-type: none"> Permito que os alunos escolham a forma (ferramenta) de resposta? (Por exemplo, escrever em vez de falar, escrever no teclado em vez de escrever no caderno, utilização de 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos têm de usar as mesmas ferramentas ____ - São disponibilizadas as ferramentas para uma dada atividade em função das necessidades _X_ - A utilização de ferramentas não é restrita a determinados alunos, mas a sua disponibilidade na sua utilização é limitada ____

software de suporte à leitura ou à escrita, desenho digital, etc)	- É disponibilizada uma variedade de ferramentas para todos os alunos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relacionadas com a escolha de ferramentas a utilizar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam que lhes sejam indicadas as ferramentas a usar em cada atividade __X__ - Encontram-se definidas rotinas e estruturas para escolha das ferramentas ____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para uma escolha autónoma das ferramentas a utilizar ____
<ul style="list-style-type: none"> • Que parte da minha prática pedagógica é realizada em grande grupo vs. Pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - 100% em grande grupo _X__ - Maioritariamente em grande grupo ____ - 50/50 ____ - Maioritariamente em pequenos grupos ____ - 100% em pequenos grupos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Como escolho as atividades a serem realizadas em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Com base na sua viabilidade ____ - Com base na diversidade de interesses e necessidades de aprendizagem ____ - Em função das necessidades da turma (nenhuma criança é deixada para trás) __X__ - Os alunos escolhem as atividades que melhor os ajudam a alcançar os objetivos da aprendizagem ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relativas ao trabalho em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam de muitas orientações para que consigam trabalhar em pequenos grupos ____ - Estão definidas várias estruturas para trabalho em pequenos grupos tendo por base os objetivos das atividades __X__ - As estruturas estão tão bem definidas que os alunos podem espontaneamente trabalhar em pequenos grupos sem perda de tempo útil ____
<ul style="list-style-type: none"> • Consigo identificar que ferramentas e metodologias melhor funcionam com cada aluno? 	<ul style="list-style-type: none"> - Não sei o que funciona melhor com os meus alunos ____ - Tenho uma ideia daquilo que melhor funciona com cada um dos meus alunos __X__ - Tenho um sistema para documentar/identificar as ferramentas mais adequadas aos meus alunos ____

<ul style="list-style-type: none"> • Como é que ajudo os alunos a tomarem consciência daquilo que melhor funciona com eles? 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer escolhas regularmente poderá traduzir-se numa maior compreensão dos alunos sobre as suas próprias necessidades ____ - Peço aos alunos para refletirem sobre a adequação das escolhas que fizeram __X__ - Criei um sistema para os alunos avaliarem a adequação das suas escolhas __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Os meus alunos compreendem as possibilidades de escolha que têm disponíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos baseiam as suas escolhas naquilo que parece mais “divertido” ou “fácil” ____ - Os alunos são capazes de apresentar algumas razões para explicar que escolhas são mais adequadas para si __X__ - Os alunos conseguem articular os seus estilos de aprendizagem com as razões que justificam uma determinada escolha ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas na realização de escolhas? 	<ul style="list-style-type: none"> - As opções são previamente e devidamente explicadas ____ - Estão estabelecidas rotinas e estruturas para a realização de escolhas ____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para realizar escolhas significativas autonomamente __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções para os TPC e atividades da sala de aula? (As opções podem incluir, por exemplo: desenhos, manipulação de objetos, fotografias) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos realizam as mesmas tarefas do mesmo modo com acomodações para aqueles que necessitam ____ - As tarefas são diferenciadas em função das necessidades dos alunos ____ - São possibilitadas opções a todos os alunos para algumas tarefas ____ - As opções são desenhadas de forma a eliminar barreiras e por norma são possibilitadas a todos os alunos __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções relativamente aos produtos resultantes de projetos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os projetos são realizados por todos da mesma forma ____ - Possibilito duas ou mais escolhas para os produtos resultantes dos projetos ____

<p>(Exemplos: atividades com várias etapas ou projetos a longo termo, ou tarefas com produtos múltiplos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Asseguro-me de que há produtos opcionais que permitem eliminar barreiras para a maioria dos alunos _____ - As escolhas são feitas pelos alunos existindo possibilidades para que todos os alunos demonstrem as suas aprendizagens __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito escolhas para os alunos responderem às questões colocadas na sala de aula? <p>(As opções podem incluir: desenhos, demonstrações, manipulação de objetos, resposta anónima, conversa com um colega)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - É sempre requerida uma resposta oral ou escrita _____ - Por vezes permito outro tipo de respostas __X__ - Por norma existe uma diversidade de opções _____
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizo <i>scaffolds</i> (suporte adicional) para a resposta a questões colocadas na sala de aula? <p>(<i>Scaffolds</i> podem incluir: colocar questões simplificadas, respostas de escolha múltipla, apresentação das questões com suporte visual adicional)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Não coloco questões aos alunos que não conseguem responder _____ - Disponibilizo suporte adicional para alunos previamente identificados _____ - Disponibilizo suporte adicional para algumas questões de forma a responder às necessidades da turma _____ - Por norma disponibilizo suporte adicional __X__

iii. Segunda aula:

Atividade: Esta aula deu continuidade à passada aula de Português, onde foi lido e explorado o livro “Lya/Lia”. Um livro que fala de duas meninas com o mesmo nome, mas com duas culturas completamente distintas. A planificação desta aula foi feita em conjunto com a professora estagiária Luísa Terra que, enquanto nós explorávamos com a nossa turma a Lya de Timor-leste, a professora estagiária Luísa trabalhava a Lia de Portugal.

Nesta aula, fomos rever com os alunos as vivências da personagem de Timor e, em conjunto, elaborámos um cartaz intitulado de “Eu sou a Lya” onde analisámos as seguintes questões: “De onde sou?”; “Como vou para a escola?”; “Qual a data do feriado?”; “Como muda de casa?”; “Como consegue a sua alimentação?” e “Como é o convívio familiar às refeições?”. Assim sendo, dividimos a turma em 6 grupos e a cada grupo foi dado uma folha branca A4, onde cada um deles explorou

uma das questões mencionadas, seja através de desenho ou texto escrito. No decorrer da atividade passamos por todos os grupos como forma de os auxiliar no que for necessário. No final, juntamos tudo no cartaz e, posteriormente, definimos um porta-voz de cada grupo para apresentar a sua questão. Essa apresentação foi feita à turma cooperante do 1º ano que, de seguida também apresentaram o seu cartaz da “Lia de Portugal”.

Por último, comparámos as duas culturas, refletindo sobre o que têm em comum e sobre as suas diferenças e questionando os alunos a cerca de alguns valores, como o respeito pelo outro e pelas diferenças.

Anexo 7

Apenas com base na aula onde se realiza a atividade acima descrita, respondo ao seguinte questionário, intitulado pelo Manual de Apoio à Prática (MAP) de Anexo 7.

Anexo 7	
2.ª aula - Estágio C	
Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	
Questão:	Resposta:
<ul style="list-style-type: none"> Os materiais que apresento na aula são diversificados? (Formatos adicionais podem incluir: vídeo, demonstração, diagramas, gráficos, modelos, materiais manipulativos ou interativos.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente textos ____ - Por vezes incluem formatos adicionais __X__ - Muitas vezes incluem formatos adicionais ____ - Por norma incluem formatos adicionais ____
<ul style="list-style-type: none"> A documentação que distribuo aos alunos (fotocópias) é diversificada? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: imagens de suporte à compreensão ou vocabulário, diagramas, mapas conceituais, uso efetivo dos recursos do texto para melhorar a compreensão.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente são uma apresentação linear dos textos ____ - Por vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Muitas vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Por norma incluem <i>scaffolds</i> adicionais __X__
<ul style="list-style-type: none"> Os materiais que disponibilizo aos alunos são acessíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente em suporte de papel ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo a leitura através do computador __X__

	<ul style="list-style-type: none"> - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo que os alunos possam responder usando o computador ____ - A maioria é digital, acessível e passível de ser usada em casa ____
<ul style="list-style-type: none"> • Permito que os alunos escolham a forma (ferramenta) de resposta? (Por exemplo, escrever em vez de falar, escrever no teclado em vez de escrever no caderno, utilização de software de suporte à leitura ou à escrita, desenho digital, etc) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos têm de usar as mesmas ferramentas ____ - São disponibilizadas as ferramentas para uma dada atividade em função das necessidades ____ - A utilização de ferramentas não é restrita a determinados alunos, mas a sua disponibilidade na sua utilização é limitada ____ - É disponibilizada uma variedade de ferramentas para todos os alunos __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relacionadas com a escolha de ferramentas a utilizar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam que lhes sejam indicadas as ferramentas a usar em cada atividade ____ - Encontram-se definidas rotinas e estruturas para escolha das ferramentas ____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para uma escolha autónoma das ferramentas a utilizar __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Que parte da minha prática pedagógica é realizada em grande grupo vs. Pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - 100% em grande grupo ____ - Maioritariamente em grande grupo ____ - 50/50 __X__ - Maioritariamente em pequenos grupos ____ - 100% em pequenos grupos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Como escolho as atividades a serem realizadas em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Com base na sua viabilidade ____ - Com base na diversidade de interesses e necessidades de aprendizagem ____ - Em função das necessidades da turma (nenhuma criança é deixada para trás) __X__ - Os alunos escolhem as atividades que melhor os ajudam a alcançar os objetivos da aprendizagem ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relativas ao trabalho em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam de muitas orientações para que consigam trabalhar em pequenos grupos ____

	<ul style="list-style-type: none"> - Estão definidas várias estruturas para trabalho em pequenos grupos tendo por base os objetivos das atividades __X__ - As estruturas estão tão bem definidas que os alunos podem espontaneamente trabalhar em pequenos grupos sem perda de tempo útil _____
<ul style="list-style-type: none"> • Consigo identificar que ferramentas e metodologias melhor funcionam com cada aluno? 	<ul style="list-style-type: none"> - Não sei o que funciona melhor com os meus alunos _____ - Tenho uma ideia daquilo que melhor funciona com cada um dos meus alunos __X__ - Tenho um sistema para documentar/identificar as ferramentas mais adequadas aos meus alunos _____
<ul style="list-style-type: none"> • Como é que ajudo os alunos a tomarem consciência daquilo que melhor funciona com eles? 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer escolhas regularmente poderá traduzir-se numa maior compreensão dos alunos sobre as suas próprias necessidades _____ - Peço aos alunos para refletirem sobre a adequação das escolhas que fizeram __X__ - Criei um sistema para os alunos avaliarem a adequação das suas escolhas _____
<ul style="list-style-type: none"> • Os meus alunos compreendem as possibilidades de escolha que têm disponíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos baseiam as suas escolhas naquilo que parece mais “divertido” ou “fácil” _____ - Os alunos são capazes de apresentar algumas razões para explicar que escolhas são mais adequadas para si __X__ - Os alunos conseguem articular os seus estilos de aprendizagem com as razões que justificam uma determinada escolha _____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas na realização de escolhas? 	<ul style="list-style-type: none"> - As opções são previamente e devidamente explicadas __X__ - Estão estabelecidas rotinas e estruturas para a realização de escolhas _____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para realizar escolhas significativas autonomamente _____

<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções para os TPC e atividades da sala de aula? (As opções podem incluir, por exemplo: desenhos, manipulação de objetos, fotografias) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos realizam as mesmas tarefas do mesmo modo com acomodações para aqueles que necessitam ____ - As tarefas são diferenciadas em função das necessidades dos alunos ____ - São possibilitadas opções a todos os alunos para algumas tarefas __X__ - As opções são desenhadas de forma a eliminar barreiras e por norma são possibilitadas a todos os alunos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções relativamente aos produtos resultados de projetos? (Exemplos: atividades com várias etapas ou projetos a longo termo, ou tarefas com produtos múltiplos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Os projetos são realizados por todos da mesma forma ____ - Possibilito duas ou mais escolhas para os produtos resultantes dos projetos ____ - Asseguro-me de que há produtos opcionais que permitem eliminar barreiras para a maioria dos alunos __X__ - As escolhas são feitas pelos alunos existindo possibilidades para que todos os alunos demonstrem as suas aprendizagens ____
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito escolhas para os alunos responderem às questões colocadas na sala de aula? (As opções podem incluir: desenhos, demonstrações, manipulação de objetos, resposta anónima, conversa com um colega) 	<ul style="list-style-type: none"> - É sempre requerida uma resposta oral ou escrita ____ - Por vezes permito outro tipo de respostas ____ - Por norma existe uma diversidade de opções __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizo <i>scaffolds</i> (suporte adicional) para a resposta a questões colocadas na sala de aula? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: colocar questões simplificadas, respostas de escolha múltipla, apresentação das questões com suporte visual adicional) 	<ul style="list-style-type: none"> - Não coloco questões aos alunos que não conseguem responder ____ - Disponibilizo suporte adicional para alunos previamente identificados ____ - Disponibilizo suporte adicional para algumas questões de forma a responder às necessidades da turma ____ - Por norma disponibilizo suporte adicional __X__

iv. Terceira aula:

Atividade: Esta aula decorreu no ginásio da escola, antes de nos dirigirmos até lá, juntámo-nos com os alunos na sala e tanto estes como as professoras calçaram os sapatos adequados para o local (sapatilhas). Após a preparação e a chegada ao ginásio, reunimo-nos em círculo com os alunos, com a finalidade de dialogarmos sobre os desportos que as crianças mais gostam ou gostavam de praticar e apelar à importância do exercício físico no nosso dia-a-dia. Com isto, introduzi o tema de Yoga e fiz um breve questionamento às crianças quanto aos conhecimentos sobre esta modalidade. Posteriormente, para um melhor entendimento sobre este tema, li o livro “Eu Sou Yoga” que conta a história de uma menina que adorava fazer yoga para relaxar e esquecer um bocadinho a confusão do mundo que a rodeia e ao longo da história ela vai explicando aquilo que sente em cada posição de yoga que faz. No final do livro a menina convida a que todos experimentem esta atividade de relaxamento e equilíbrio da nossa mente e corpo. Por esse motivo, no final da leitura do livro, pusemos em prática a atividade de yoga com os alunos, com o auxílio de tapetes de ginásio e dos ensinamentos do livro. Para a realização desta atividade meti um som de fundo com o objetivo de ajudar os alunos no seu relaxamento.

Anexo 7

Apenas com base na aula onde se realiza a atividade acima descrita, respondo ao seguinte questionário, intitulado pelo Manual de Apoio à Prática (MAP) de Anexo 7.

Anexo 7 3.ª aula - Estágio C	
Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	
Questão:	Resposta:
<ul style="list-style-type: none">Os materiais que apresento na aula são diversificados? (Formatos adicionais podem incluir: vídeo, demonstração, diagramas, gráficos, modelos, materiais manipulativos ou interativos.)	<ul style="list-style-type: none">- Maioritariamente textos ____- Por vezes incluem formatos adicionais ____- Muitas vezes incluem formatos adicionais __X__- Por norma incluem formatos adicionais ____
<ul style="list-style-type: none">A documentação que distribuo aos alunos (fotocópias) é diversificada? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: imagens de suporte à compreensão ou vocabulário, diagramas, mapas conceituais, uso efetivo dos recursos)	<ul style="list-style-type: none">- Maioritariamente são uma apresentação linear dos textos ____- Por vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais __X__- Muitas vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____- Por norma incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____

do texto para melhorar a compreensão.)	
<ul style="list-style-type: none"> • Os materiais que disponibilizo aos alunos são acessíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente em suporte de papel <input checked="" type="checkbox"/> - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo a leitura através do computador _____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo que os alunos possam responder usando o computador _____ - A maioria é digital, acessível e passível de ser usada em casa _____
<ul style="list-style-type: none"> • Permito que os alunos escolham a forma (ferramenta) de resposta? <p>(Por exemplo, escrever em vez de falar, escrever no teclado em vez de escrever no caderno, utilização de software de suporte à leitura ou à escrita, desenho digital, etc)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Todos têm de usar as mesmas ferramentas _____ - São disponibilizadas as ferramentas para uma dada atividade em função das necessidades <input checked="" type="checkbox"/> - A utilização de ferramentas não é restrita a determinados alunos, mas a sua disponibilidade na sua utilização é limitada _____ - É disponibilizada uma variedade de ferramentas para todos os alunos _____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relacionadas com a escolha de ferramentas a utilizar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam que lhes sejam indicadas as ferramentas a usar em cada atividade <input checked="" type="checkbox"/> - Encontram-se definidas rotinas e estruturas para escolha das ferramentas _____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para uma escolha autónoma das ferramentas a utilizar _____
<ul style="list-style-type: none"> • Que parte da minha prática pedagógica é realizada em grande grupo vs. Pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - 100% em grande grupo _____ - Maioritariamente em grande grupo <input checked="" type="checkbox"/> - 50/50 _____ - Maioritariamente em pequenos grupos _____ - 100% em pequenos grupos _____
<ul style="list-style-type: none"> • Como escolho as atividades a serem realizadas em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Com base na sua viabilidade _____ - Com base na diversidade de interesses e necessidades de aprendizagem _____ - Em função das necessidades da turma (nenhuma criança é deixada para trás) <input checked="" type="checkbox"/>

	- Os alunos escolhem as atividades que melhor os ajudam a alcançar os objetivos da aprendizagem ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relativas ao trabalho em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam de muitas orientações para que consigam trabalhar em pequenos grupos ____ - Estão definidas várias estruturas para trabalho em pequenos grupos tendo por base os objetivos das atividades __X__ - As estruturas estão tão bem definidas que os alunos podem espontaneamente trabalhar em pequenos grupos sem perda de tempo útil ____
<ul style="list-style-type: none"> • Consigo identificar que ferramentas e metodologias melhor funcionam com cada aluno? 	<ul style="list-style-type: none"> - Não sei o que funciona melhor com os meus alunos ____ - Tenho uma ideia daquilo que melhor funciona com cada um dos meus alunos ____ - Tenho um sistema para documentar/identificar as ferramentas mais adequadas aos meus alunos __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Como é que ajudo os alunos a tomarem consciência daquilo que melhor funciona com eles? 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer escolhas regularmente poderá traduzir-se numa maior compreensão dos alunos sobre as suas próprias necessidades ____ - Peço aos alunos para refletirem sobre a adequação das escolhas que fizeram __X__ - Criei um sistema para os alunos avaliarem a adequação das suas escolhas __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Os meus alunos compreendem as possibilidades de escolha que têm disponíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos baseiam as suas escolhas naquilo que parece mais “divertido” ou “fácil” ____ - Os alunos são capazes de apresentar algumas razões para explicar que escolhas são mais adequadas para si __X__ - Os alunos conseguem articular os seus estilos de aprendizagem com as razões que justificam uma determinada escolha ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas na realização de escolhas? 	<ul style="list-style-type: none"> - As opções são previamente e devidamente explicadas ____ - Estão estabelecidas rotinas e estruturas para a realização de escolhas ____

	- Os alunos compreendem e utilizam rotinas para realizar escolhas significativas autonomamente ____
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções para os TPC e atividades da sala de aula? (As opções podem incluir, por exemplo: desenhos, manipulação de objetos, fotografias) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos realizam as mesmas tarefas do mesmo modo com acomodações para aqueles que necessitam ____ - As tarefas são diferenciadas em função das necessidades dos alunos ____ - São possibilitadas opções a todos os alunos para algumas tarefas _X_ - As opções são desenhadas de forma a eliminar barreiras e por norma são possibilitadas a todos os alunos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções relativamente aos produtos resultados de projetos? (Exemplos: atividades com várias etapas ou projetos a longo termo, ou tarefas com produtos múltiplos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Os projetos são realizados por todos da mesma forma ____ - Possibilito duas ou mais escolhas para os produtos resultantes dos projetos _X_ - Asseguro-me de que há produtos opcionais que permitem eliminar barreiras para a maioria dos alunos ____ - As escolhas são feitas pelos alunos existindo possibilidades para que todos os alunos demonstrem as suas aprendizagens ____
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito escolhas para os alunos responderem às questões colocadas na sala de aula? (As opções podem incluir: desenhos, demonstrações, manipulação de objetos, resposta anónima, conversa com um colega) 	<ul style="list-style-type: none"> - É sempre requerida uma resposta oral ou escrita ____ - Por vezes permito outro tipo de respostas _X_ - Por norma existe uma diversidade de opções ____
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizo <i>scaffolds</i> (suporte adicional) para a resposta a questões colocadas na sala de aula? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: colocar questões simplificadas, respostas de escolha múltipla, apresentação das 	<ul style="list-style-type: none"> - Não coloco questões aos alunos que não conseguem responder ____ - Disponibilizo suporte adicional para alunos previamente identificados ____ - Disponibilizo suporte adicional para algumas questões de forma a responder às necessidades da turma ____ - Por norma disponibilizo suporte adicional _X_

questões com suporte visual adicional)	
--	--

c- Instrumento “Anexo 7” do estágio D (1.º CEB – 3.º ano):

i. Primeira aula:

Atividade: Antecipadamente, é pedido a todos os alunos que tragam para a aula uma t-shirt ou uma meia velha/sem uso, uma tesoura e uma régua. Para iniciar esta aula síncrona e, dadas as circunstâncias vividas na altura, criei um diálogo com as crianças de forma a sensibilizá-las para as normas necessárias de segurança para cada um de nós, enquanto cidadãos, questionando quanto à opinião de cada um.

Nesta aula contruímos uma máscara (um elemento necessário, durante a pandemia, para podermos sair de casa) e, para isso, utilizámos apenas o fundo de uma t-shirt. A régua ajudou na medição do tamanho da face de cada aluno, desde o meio do nariz ao fundo do queixo, e com esta medida descobrimos o comprimento necessária do fundo da t-shirt. Após marcarmos as medidas na t-shirt, utilizámos a tesoura para recortar o mais reto possível. Ao ficarmos apenas com o fundo da t-shirt, num dos lados é recortado em forma de retângulo com o tamanho do dedo indicador, deixando uma tira de tecido tanto por cima como por baixo do retângulo. Posteriormente, cortaram-se as pontas das tiras soltas, de forma a que as fitas deem um nó por detrás da cabeça. Assim todos criam as suas próprias máscaras, podendo usá-las sempre que necessário. No final, cada aluno colocou a máscara para que todos pudessem apreciar o trabalho dos colegas.

Foi feito um PowerPoint com todos os passos para a construção da máscara descrita acima, bem como, também foi dada uma segunda opção de máscara, a partir de uma meia, onde realizei um vídeo interativo, exemplificando passo a passo para que os alunos que não conseguissem acompanhar em aula, pudessem fazer mais tarde com calma.

Anexo 7

Apenas com base na aula onde se realiza a atividade acima descrita, respondo ao seguinte questionário, intitulado pelo Manual de Apoio à Prática (MAP) de Anexo 7.

Anexo 7	
1.º aula- Estágio D	
Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	
Questão:	Resposta:

<ul style="list-style-type: none"> • Os materiais que apresento na aula são diversificados? (Formatos adicionais podem incluir: vídeo, demonstração, diagramas, gráficos, modelos, materiais manipulativos ou interativos.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente textos ____ - Por vezes incluem formatos adicionais ____ - Muitas vezes incluem formatos adicionais ____ - Por norma incluem formatos adicionais <u>X</u>
<ul style="list-style-type: none"> • A documentação que distribuo aos alunos (fotocópias) é diversificada? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: imagens de suporte à compreensão ou vocabulário, diagramas, mapas conceituais, uso efetivo dos recursos do texto para melhorar a compreensão.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente são uma apresentação linear dos textos ____ - Por vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Muitas vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Por norma incluem <i>scaffolds</i> adicionais <u>X</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Os materiais que disponibilizo aos alunos são acessíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente em suporte de papel ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo a leitura através do computador ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo que os alunos possam responder usando o computador ____ - A maioria é digital, acessível e passível de ser usada em casa <u>X</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Permito que os alunos escolham a forma (ferramenta) de resposta? (Por exemplo, escrever em vez de falar, escrever no teclado em vez de escrever no caderno, utilização de software de suporte à leitura ou à escrita, desenho digital, etc) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos têm de usar as mesmas ferramentas ____ - São disponibilizadas as ferramentas para uma dada atividade em função das necessidades <u>X</u> - A utilização de ferramentas não é restrita a determinados alunos, mas a sua disponibilidade na sua utilização é limitada ____ - É disponibilizada uma variedade de ferramentas para todos os alunos <u>X</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relacionadas com a escolha de ferramentas a utilizar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam que lhes sejam indicadas as ferramentas a usar em cada atividade ____ - Encontram-se definidas rotinas e estruturas para escolha das ferramentas ____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para uma escolha autónoma das ferramentas a utilizar <u>X</u>

<ul style="list-style-type: none"> • Que parte da minha prática pedagógica é realizada em grande grupo vs. Pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - 100% em grande grupo ____ - Maioritariamente em grande grupo __X__ - 50/50 ____ - Maioritariamente em pequenos grupos ____ - 100% em pequenos grupos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Como escolho as atividades a serem realizadas em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Com base na sua viabilidade ____ - Com base na diversidade de interesses e necessidades de aprendizagem ____ - Em função das necessidades da turma (nenhuma criança é deixada para trás) ____ - Os alunos escolhem as atividades que melhor os ajudam a alcançar os objetivos da aprendizagem ____ <p>(Dadas as circunstâncias de ensino à distância, não nos era possível trabalhar em pequenos grupos.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas relativas ao trabalho em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam de muitas orientações para que consigam trabalhar em pequenos grupos ____ - Estão definidas várias estruturas para trabalho em pequenos grupos tendo por base os objetivos das atividades ____ - As estruturas estão tão bem definidas que os alunos podem espontaneamente trabalhar em pequenos grupos sem perda de tempo útil ____ <p>(Dadas as circunstâncias de ensino à distância, não nos era possível trabalhar em pequenos grupos.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Consigo identificar que ferramentas e metodologias melhor funcionam com cada aluno? 	<ul style="list-style-type: none"> - Não sei o que funciona melhor com os meus alunos ____ - Tenho uma ideia daquilo que melhor funciona com cada um dos meus alunos __X__ - Tenho um sistema para documentar/identificar as ferramentas mais adequadas aos meus alunos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Como é que ajudo os alunos a tomarem consciência daquilo que melhor funciona com eles? 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer escolhas regularmente poderá traduzir-se numa maior compreensão dos alunos sobre as suas próprias necessidades ____

	<ul style="list-style-type: none"> - Peço aos alunos para refletirem sobre a adequação das escolhas que fizeram __X__ - Criei um sistema para os alunos avaliarem a adequação das suas escolhas __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Os meus alunos compreendem as possibilidades de escolha que têm disponíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos baseiam as suas escolhas naquilo que parece mais “divertido” ou “fácil” _____ - Os alunos são capazes de apresentar algumas razões para explicar que escolhas são mais adequadas para si __X__ - Os alunos conseguem articular os seus estilos de aprendizagem com as razões que justificam uma determinada escolha _____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas na realização de escolhas? 	<ul style="list-style-type: none"> - As opções são previamente e devidamente explicadas _____ - Estão estabelecidas rotinas e estruturas para a realização de escolhas _____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para realizar escolhas significativas autonomamente __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções para os TPC e atividades da sala de aula? (As opções podem incluir, por exemplo: desenhos, manipulação de objetos, fotografias) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos realizam as mesmas tarefas do mesmo modo com acomodações para aqueles que necessitam _____ - As tarefas são diferenciadas em função das necessidades dos alunos _____ - São possibilitadas opções a todos os alunos para algumas tarefas _____ - As opções são desenhadas de forma a eliminar barreiras e por norma são possibilitadas a todos os alunos __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções relativamente aos produtos resultados de projetos? (Exemplos: atividades com várias etapas ou projetos a longo termo, ou tarefas com produtos múltiplos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Os projetos são realizados por todos da mesma forma _____ - Possibilito duas ou mais escolhas para os produtos resultantes dos projetos _____ - Asseguro-me de que há produtos opcionais que permitem eliminar barreiras para a maioria dos alunos _____ - As escolhas são feitas pelos alunos existindo possibilidades para que todos os alunos demonstrem as suas aprendizagens __X__

<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito escolhas para os alunos responderem às questões colocadas na sala de aula? <p>(As opções podem incluir: desenhos, demonstrações, manipulação de objetos, resposta anónima, conversa com um colega)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - É sempre requerida uma resposta oral ou escrita ____ - Por vezes permito outro tipo de respostas __X__ - Por norma existe uma diversidade de opções ____
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizo <i>scaffolds</i> (suporte adicional) para a resposta a questões colocadas na sala de aula? <p>(<i>Scaffolds</i> podem incluir: colocar questões simplificadas, respostas de escolha múltipla, apresentação das questões com suporte visual adicional)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Não coloco questões aos alunos que não conseguem responder ____ - Disponibilizo suporte adicional para alunos previamente identificados ____ - Disponibilizo suporte adicional para algumas questões de forma a responder às necessidades da turma ____ - Por norma disponibilizo suporte adicional __X__

ii. Segunda aula:

Atividade: Esta atividade foi dividida em duas aulas síncronas, cada uma delas de trinta minutos.

Na primeira aula, começou por ser produzido um vídeo interativo da história do livro “O lobo de que não gostava de ler” de Orianne Lallemand (<https://www.youtube.com/watch?v=xcTJTIDDe4s>). Esta aula, tinha como objetivo proporcionar aos alunos um momento de relaxamento, enquanto veem/ouvem a história que tem como principal interesse, transmitir às crianças a importância da leitura e aliciá-las para a sua prática.

A segunda aula síncrona foi um complemento da aula anterior sendo que, através de um PowerPoint, foi realizada a leitura da história “O lobo que não gostava de ler”. Posteriormente, como não sobrou tempo, realizou-se uma ficha de interpretação do texto de escolha múltipla, em tempo assíncrono.

Anexo 7

Apenas com base na aula onde se realiza a atividade acima descrita, respondo ao seguinte questionário, intitulado pelo Manual de Apoio à Prática (MAP) de Anexo 7.

Anexo 7
2.º aula- Estágio D

Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

Questão:	Resposta:
<ul style="list-style-type: none"> Os materiais que apresento na aula são diversificados? (Formatos adicionais podem incluir: vídeo, demonstração, diagramas, gráficos, modelos, materiais manipulativos ou interativos.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente textos ____ - Por vezes incluem formatos adicionais ____ - Muitas vezes incluem formatos adicionais ____ - Por norma incluem formatos adicionais _X_
<ul style="list-style-type: none"> A documentação que distribuo aos alunos (fotocópias) é diversificada? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: imagens de suporte à compreensão ou vocabulário, diagramas, mapas conceituais, uso efetivo dos recursos do texto para melhorar a compreensão.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente são uma apresentação linear dos textos ____ - Por vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Muitas vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Por norma incluem <i>scaffolds</i> adicionais _X_
<ul style="list-style-type: none"> Os materiais que disponibilizo aos alunos são acessíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente em suporte de papel ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo a leitura através do computador ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo que os alunos possam responder usando o computador ____ - A maioria é digital, acessível e passível de ser usada em casa _X_
<ul style="list-style-type: none"> Permito que os alunos escolham a forma (ferramenta) de resposta? (Por exemplo, escrever em vez de falar, escrever no teclado em vez de escrever no caderno, utilização de 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos têm de usar as mesmas ferramentas ____ - São disponibilizadas as ferramentas para uma dada atividade em função das necessidades ____ - A utilização de ferramentas não é restrita a determinados alunos, mas a sua disponibilidade na sua utilização é limitada ____

software de suporte à leitura ou à escrita, desenho digital, etc)	- É disponibilizada uma variedade de ferramentas para todos os alunos <u>X</u>
<ul style="list-style-type: none"> Existem rotinas relacionadas com a escolha de ferramentas a utilizar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam que lhes sejam indicadas as ferramentas a usar em cada atividade _____ - Encontram-se definidas rotinas e estruturas para escolha das ferramentas _____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para uma escolha autónoma das ferramentas a utilizar <u>X</u>
<ul style="list-style-type: none"> Que parte da minha prática pedagógica é realizada em grande grupo vs. Pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - 100% em grande grupo <u>X</u> - Maioritariamente em grande grupo _____ - 50/50 _____ - Maioritariamente em pequenos grupos _____ - 100% em pequenos grupos _____
<ul style="list-style-type: none"> Como escolho as atividades a serem realizadas em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Com base na sua viabilidade _____ - Com base na diversidade de interesses e necessidades de aprendizagem _____ - Em função das necessidades da turma (nenhuma criança é deixada para trás) _____ - Os alunos escolhem as atividades que melhor os ajudam a alcançar os objetivos da aprendizagem _____ <p>(Dadas as circunstâncias de ensino à distância, não nos era possível trabalhar em pequenos grupos.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> Existem rotinas relativas ao trabalho em pequenos grupos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos necessitam de muitas orientações para que consigam trabalhar em pequenos grupos _____ - Estão definidas várias estruturas para trabalho em pequenos grupos tendo por base os objetivos das atividades _____ - As estruturas estão tão bem definidas que os alunos podem espontaneamente trabalhar em pequenos grupos sem perda de tempo útil _____ <p>(Dadas as circunstâncias de ensino à distância, não nos era possível trabalhar em pequenos grupos.)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Consigo identificar que ferramentas e metodologias melhor funcionam com cada aluno? 	<ul style="list-style-type: none"> - Não sei o que funciona melhor com os meus alunos _____ - Tenho uma ideia daquilo que melhor funciona com cada um dos meus alunos <u> X </u> - Tenho um sistema para documentar/identificar as ferramentas mais adequadas aos meus alunos _____
<ul style="list-style-type: none"> • Como é que ajudo os alunos a tomarem consciência daquilo que melhor funciona com eles? 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer escolhas regularmente poderá traduzir-se numa maior compreensão dos alunos sobre as suas próprias necessidades _____ - Peço aos alunos para refletirem sobre a adequação das escolhas que fizeram <u> X </u> - Criei um sistema para os alunos avaliarem a adequação das suas escolhas <u> X </u>
<ul style="list-style-type: none"> • Os meus alunos compreendem as possibilidades de escolha que têm disponíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos baseiam as suas escolhas naquilo que parece mais “divertido” ou “fácil” _____ - Os alunos são capazes de apresentar algumas razões para explicar que escolhas são mais adequadas para si <u> X </u> - Os alunos conseguem articular os seus estilos de aprendizagem com as razões que justificam uma determinada escolha _____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas na realização de escolhas? 	<ul style="list-style-type: none"> - As opções são previamente e devidamente explicadas _____ - Estão estabelecidas rotinas e estruturas para a realização de escolhas _____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para realizar escolhas significativas autonomamente <u> X </u>
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções para os TPC e atividades da sala de aula? (As opções podem incluir, por exemplo: desenhos, manipulação de objetos, fotografias) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos realizam as mesmas tarefas do mesmo modo com acomodações para aqueles que necessitam _____ - As tarefas são diferenciadas em função das necessidades dos alunos _____ - São possibilitadas opções a todos os alunos para algumas tarefas _____ - As opções são desenhadas de forma a eliminar barreiras e por norma são possibilitadas a todos os alunos <u> X </u>

<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções relativamente aos produtos resultados de projetos? (Exemplos: atividades com várias etapas ou projetos a longo termo, ou tarefas com produtos múltiplos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Os projetos são realizados por todos da mesma forma ____ - Possibilito duas ou mais escolhas para os produtos resultantes dos projetos ____ - Asseguro-me de que há produtos opcionais que permitem eliminar barreiras para a maioria dos alunos ____ - As escolhas são feitas pelos alunos existindo possibilidades para que todos os alunos demonstrem as suas aprendizagens _X_
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito escolhas para os alunos responderem às questões colocadas na sala de aula? (As opções podem incluir: desenhos, demonstrações, manipulação de objetos, resposta anónima, conversa com um colega) 	<ul style="list-style-type: none"> - É sempre requerida uma resposta oral ou escrita ____ - Por vezes permito outro tipo de respostas _X_ - Por norma existe uma diversidade de opções ____
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizo <i>scaffolds</i> (suporte adicional) para a resposta a questões colocadas na sala de aula? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: colocar questões simplificadas, respostas de escolha múltipla, apresentação das questões com suporte visual adicional) 	<ul style="list-style-type: none"> - Não coloco questões aos alunos que não conseguem responder ____ - Disponibilizo suporte adicional para alunos previamente identificados ____ - Disponibilizo suporte adicional para algumas questões de forma a responder às necessidades da turma ____ - Por norma disponibilizo suporte adicional _X_

iii. Terceira aula:

Atividade: Esta atividade é realizada no seguimento de uma abordagem à temática “Os Astros”, na área do Estudo do Meio. Foi realizado um “Quiz” na plataforma *Kahoot*, com questões para todos os alunos individualmente responderem. Neste “Quiz” existiam duas equipas, uma delas era composta pelo grupo de alunos da turma e a outra equipa era virtual. O objetivo desde momento lúdico, era que os alunos trabalhassem os seus conhecimentos, bem como, o bom funcionamento em grupo.

Anexo 7

Apenas com base na aula onde se realiza a atividade acima descrita, respondo ao seguinte questionário, intitulado pelo Manual de Apoio à Prática (MAP) de Anexo 7.

Anexo 7	
3.º aula- Estágio D	
Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	
Questão:	Resposta:
<ul style="list-style-type: none"> • Os materiais que apresento na aula são diversificados? (Formatos adicionais podem incluir: vídeo, demonstração, diagramas, gráficos, modelos, materiais manipulativos ou interativos.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente textos ____ - Por vezes incluem formatos adicionais ____ - Muitas vezes incluem formatos adicionais ____ - Por norma incluem formatos adicionais _X_
<ul style="list-style-type: none"> • A documentação que distribuo aos alunos (fotocópias) é diversificada? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: imagens de suporte à compreensão ou vocabulário, diagramas, mapas conceituais, uso efetivo dos recursos do texto para melhorar a compreensão.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente são uma apresentação linear dos textos ____ - Por vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Muitas vezes incluem <i>scaffolds</i> adicionais ____ - Por norma incluem <i>scaffolds</i> adicionais _X_
<ul style="list-style-type: none"> • Os materiais que disponibilizo aos alunos são acessíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Maioritariamente em suporte de papel ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo a leitura através do computador ____ - Alguns são digitalmente acessíveis permitindo que os alunos possam responder usando o computador ____ - A maioria é digital, acessível e passível de ser usada em casa _X_
<ul style="list-style-type: none"> • Permito que os alunos escolham a forma (ferramenta) de resposta? (Por exemplo, escrever em vez de falar, escrever no teclado em vez de 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos têm de usar as mesmas ferramentas ____ - São disponibilizadas as ferramentas para uma dada atividade em função das necessidades ____

<p>escrever no caderno, utilização de software de suporte à leitura ou à escrita, desenho digital, etc)</p>	<p>- A utilização de ferramentas não é restrita a determinados alunos, mas a sua disponibilidade na sua utilização é limitada ____</p> <p>- É disponibilizada uma variedade de ferramentas para todos os alunos <u>X</u></p>
<p>• Existem rotinas relacionadas com a escolha de ferramentas a utilizar?</p>	<p>- Os alunos necessitam que lhes sejam indicadas as ferramentas a usar em cada atividade ____</p> <p>- Encontram-se definidas rotinas e estruturas para escolha das ferramentas ____</p> <p>- Os alunos compreendem e utilizam rotinas para uma escolha autónoma das ferramentas a utilizar <u>X</u></p>
<p>• Que parte da minha prática pedagógica é realizada em grande grupo vs. Pequenos grupos?</p>	<p>- 100% em grande grupo <u>X</u></p> <p>- Maioritariamente em grande grupo ____</p> <p>- 50/50 ____</p> <p>- Maioritariamente em pequenos grupos ____</p> <p>- 100% em pequenos grupos ____</p>
<p>• Como escolho as atividades a serem realizadas em pequenos grupos?</p>	<p>- Com base na sua viabilidade ____</p> <p>- Com base na diversidade de interesses e necessidades de aprendizagem ____</p> <p>- Em função das necessidades da turma (nenhuma criança é deixada para trás) ____</p> <p>- Os alunos escolhem as atividades que melhor os ajudam a alcançar os objetivos da aprendizagem ____</p> <p>(Dadas as circunstâncias de ensino à distância, não nos era possível trabalhar em pequenos grupos.)</p>
<p>• Existem rotinas relativas ao trabalho em pequenos grupos?</p>	<p>- Os alunos necessitam de muitas orientações para que consigam trabalhar em pequenos grupos ____</p> <p>- Estão definidas várias estruturas para trabalho em pequenos grupos tendo por base os objetivos das atividades ____</p> <p>- As estruturas estão tão bem definidas que os alunos podem espontaneamente trabalhar em pequenos grupos sem perda de tempo útil ____</p> <p>(Dadas as circunstâncias de ensino à distância, não nos era possível trabalhar em pequenos grupos.)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Consigo identificar que ferramentas e metodologias melhor funcionam com cada aluno? 	<ul style="list-style-type: none"> - Não sei o que funciona melhor com os meus alunos ____ - Tenho uma ideia daquilo que melhor funciona com cada um dos meus alunos <u> X </u> - Tenho um sistema para documentar/identificar as ferramentas mais adequadas aos meus alunos ____
<ul style="list-style-type: none"> • Como é que ajudo os alunos a tomarem consciência daquilo que melhor funciona com eles? 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer escolhas regularmente poderá traduzir-se numa maior compreensão dos alunos sobre as suas próprias necessidades ____ - Peço aos alunos para refletirem sobre a adequação das escolhas que fizeram <u> X </u> - Criei um sistema para os alunos avaliarem a adequação das suas escolhas <u> X </u>
<ul style="list-style-type: none"> • Os meus alunos compreendem as possibilidades de escolha que têm disponíveis? 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos baseiam as suas escolhas naquilo que parece mais “divertido” ou “fácil” ____ - Os alunos são capazes de apresentar algumas razões para explicar que escolhas são mais adequadas para si <u> X </u> - Os alunos conseguem articular os seus estilos de aprendizagem com as razões que justificam uma determinada escolha ____
<ul style="list-style-type: none"> • Existem rotinas na realização de escolhas? 	<ul style="list-style-type: none"> - As opções são previamente e devidamente explicadas ____ - Estão estabelecidas rotinas e estruturas para a realização de escolhas ____ - Os alunos compreendem e utilizam rotinas para realizar escolhas significativas autonomamente <u> X </u>
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções para os TPC e atividades da sala de aula? (As opções podem incluir, por exemplo: desenhos, manipulação de objetos, fotografias) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos realizam as mesmas tarefas do mesmo modo com acomodações para aqueles que necessitam ____ - As tarefas são diferenciadas em função das necessidades dos alunos ____ - São possibilitadas opções a todos os alunos para algumas tarefas ____ - As opções são desenhadas de forma a eliminar barreiras e por norma são possibilitadas a todos os alunos <u> X </u>

<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito opções relativamente aos produtos resultados de projetos? (Exemplos: atividades com várias etapas ou projetos a longo termo, ou tarefas com produtos múltiplos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Os projetos são realizados por todos da mesma forma _____ - Possibilito duas ou mais escolhas para os produtos resultantes dos projetos _____ - Asseguro-me de que há produtos opcionais que permitem eliminar barreiras para a maioria dos alunos _____ - As escolhas são feitas pelos alunos existindo possibilidades para que todos os alunos demonstrem as suas aprendizagens __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilito escolhas para os alunos responderem às questões colocadas na sala de aula? (As opções podem incluir: desenhos, demonstrações, manipulação de objetos, resposta anónima, conversa com um colega) 	<ul style="list-style-type: none"> - É sempre requerida uma resposta oral ou escrita _____ - Por vezes permito outro tipo de respostas _____ - Por norma existe uma diversidade de opções __X__
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizo <i>scaffolds</i> (suporte adicional) para a resposta a questões colocadas na sala de aula? (<i>Scaffolds</i> podem incluir: colocar questões simplificadas, respostas de escolha múltipla, apresentação das questões com suporte visual adicional) 	<ul style="list-style-type: none"> - Não coloco questões aos alunos que não conseguem responder _____ - Disponibilizo suporte adicional para alunos previamente identificados _____ - Disponibilizo suporte adicional para algumas questões de forma a responder às necessidades da turma _____ - Por norma disponibilizo suporte adicional __X__

3. Instrumento reflexivo do MAP – “Anexo 8”

a- Instrumento “Anexo 8” exemplar:

Anexo 8								
__ atividade – Estágio __								
Aula:					Disciplina:			
Conteúdo(s) programático(s):								
Objetivo(s):								
Metodologias e materiais:	Barreiras que coloca a alguns alunos:				Soluções para eliminar as barreiras identificadas ao nível dos...			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D	Identificação das barreiras	... meios de envolvimento	... meios de representação	... meios de ação e expressão
	X							
		X						
			X					
				X				

b- Instrumento “Anexo 8” do estágio C (1.º CEB – 2.º ano):

i. Primeira atividade:

Anexo 8								
1.º atividade – Estágio C								
Aula:	16 / 01 / 2020				Disciplina:	Matemática		
Conteúdo(s) programático(s):	Tabuada do 2 - Construir e saber de memória a tabuada; - Raciocínio rápido							
Objetivo(s):	- Pretendo que os alunos no final da atividade já saibam de memória a tabuada do 2, bem como, desenvolvam cada vez mais um raciocínio rápido; que respeitem as regras do jogo e que saibam trabalhar em grupo de forma ordeira e respeitosa.							
Metodologias e materiais:	Barreiras que coloca a alguns alunos:				Soluções para eliminar as barreiras identificadas ao nível dos...			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D	Identificação das barreiras	... meios de envolvimento	... meios de representação meios de ação e expressão
	X				- Saber a tabuada do 2	- Para além da aprendizagem a partir do um jogo, o “Bingo!”, foi também distribuído, antecipadamente, por todos os alunos uma grelha com todas as tabuadas para que à medida que vão aprendendo, possam ir analisando e interiorizando a tabuada.	- Foi facultado alternativas à compreensão da tabuada, como a contagem de dois em dois ou então o dobro do número a ser multiplicado como por exemplo “2x5” é igual a “5+5” que é igual a 10.	- Estabeleci metas desafiantes em que os alunos teriam de responder qual o produto da multiplicação nomeada pela roleta.

		X			- Saber de memória a tabuada	- Aprendizagem a partir do um jogo, o "Bingo!".	- Apresentou-se diferentes modalidades sensoriais, desde a auditiva, a visual e a tátil, a partir do material construído para o propósito do jogo.	- No final foi entre uma grelha a cada aluna para que este refletisse sobre a atividade e a pudesse avaliar, dizendo se gostou ou não da mesma.
			X		- Responder rapidamente à questão nomeada pela roleta, por exemplo: "2x4?"	- O aluno que respondia à questão, era o mesmo que girava a roleta.	- Estava exposto no quadro a tabela da tabuada desde o 2x1 ou 2x10, por ordem e sem as respectivas respostas, para que os alunos pudessem observar e organizarem-se mentalmente e assim facilitar o seu raciocínio.	- A resposta era dada à vez, como forma de todos os alunos poderem participar.
				X	- Respeitar as regras do jogo e saber trabalhar em grupo.	- No início da atividade fi-los refletir sobre a importância das regras, e no decorrer do jogo dar-lhes um feedback positivo em relação ao	- No início da atividade foram proferidas, em voz alta e através de um PowerPoint, as regras do jogo, bem	- Estabelecimento de metas desafiantes, como preencher o cartão todo e, por isso, fazerem bingo.

						comportamento e ao respeito pelas regras como forma de os envolver e os motivar.	como, as medidas do respeito pelo próximo.	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

ii. Segunda atividade:

Anexo 8							
2.º atividade – Estágio C							
Aula:	15 / 01 / 2020			Disciplina:	Português e Oferta Complementar (Interculturalidade)		
Conteúdo(s) programático(s):	<p>Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido dos textos; - Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas. <p>Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. - Respeito pelo próximo 						
Objetivo(s):	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer uma leitura e uma interpretação correta da história, bem como, respeitarem o momento de leitura dos colegas; - Reflitam sobre a mensagem principal da história; - Respeitem e vejam para além da diferença; - Concretização do poster “Eu sou a Lya”. 						
Metodologias e materiais:	Barreiras que coloca a alguns alunos:				Soluções para eliminar as barreiras identificadas ao nível dos...		
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Identificação das barreiras	... meios de envolvimento	... meios de representação meios de ação e expressão
	X			- Ler corretamente	- A partir do feedback positivo como forma de incentivar o aluno.	- É disponibilizado alternativas visuais do livro, a partir de suportes digitais.	- É entregue a cada aluno um exemplar do texto para que facilite a leitura para todos.
		X		- Transmitir a partir de diferentes meios (escrita, desenho, etc.) a interpretação que fizeram da história	- A utilização de diferentes meios para responder às questões do poster.	- Destaco ideias chave, a partir das diferentes questões relevantes da história de Lya.	- É utilizado diferentes meios para a comunicação, como a linguagem escrita ou desenho.

			X	- Reflexão sobre a mensagem da história	- Ao longo da história faço diversas questões aos alunos, relacionadas com a história e com as vivências dos mesmos e a apresentação final entre turmas facilitou no processo de reflexão.	- Fomento conexões entre várias áreas curriculares, sendo que primeiramente em Português é feita a leitura da história e num segundo momento é feita a elaboração do poster que os faz refletir sobre aquilo que leram.	- A partir da participação do trabalho de grupo, que envolveu a apresentação a outra turma. Todo esse processo, fez com que fosse inevitável a reflexão sobre a mensagem da história.
--	--	--	---	---	--	---	---

iii. Terceira atividade:

Anexo 8							
3.º atividade – Estágio C							
Aula:	13 / 12 / 2019			Disciplina:	Expressão físico-motora		
Conteúdo(s) programático(s):	Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos, nomeadamente: - Posições de equilíbrio; - Combinações de apoios variados.						
Objetivo(s):	- Pretendo que cada aluno se envolva e coopere na atividade; - Reflitam sobre a mensagem transmitida pela história; - Consigam fazer as posições de yoga corretamente; - Pretendo que os alunos relaxem durante o pequeno momento de yoga.						
Metodologias e materiais:	Barreiras que coloca a alguns alunos:				Soluções para eliminar as barreiras identificadas ao nível dos...		
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Identificação das barreiras	... meios de envolvimento	... meios de representação meios de ação e expressão
	X			- Reflexão sobre a mensagem da história	- Ao longo da história faço diversas questões aos alunos, relacionadas com a história e com as vivências dos mesmos, de modo a	- Destaco conexões do dia-a-dia dos alunos com algumas das situações relatadas na história para facilitar na compreensão.	- Utilizo diferentes tipos de comunicação, como a linguagem oral a acompanhar as ilustrações do livro.

				envolvê-los no assunto da história.			
		X	- Fazer corretamente as posições de yoga	- A leitura do livro, bem como, das suas ilustrações foi um estímulo essencial, quanto a esta barreira.	- Para ajudar na compreensão das posições, primeiro mostrava a imagem do livro que mostrava a posição que se pretendia e, de seguida, exemplificava calmamente todo o processo para chegar à posição final de yoga, para que os alunos a seguir conseguisse executar.	- Estabeleço a meta desafiante de estar a executar uma nova atividade física e ainda dou alternativas às posições de yoga, para que todos consigam fazê-las.	
			X	- O aluno consiga relaxar durante o exercício de yoga	- A partir da leitura do livro e do diálogo sobre a importância do relaxamento.	- Disponibilizo uma música tranquila e relaxante de fundo.	- Asseguro o uso de um espaço e de materiais necessários que facilitam o relaxamento.

c- Instrumento “Anexo 8” do estágio D (1.º CEB – 3.º ano):

i. Primeira atividade:

Anexo 8			
1.º atividade – Estágio D			
Aula:	14 / 05 / 2020	Disciplina:	Expressão Plástica – Artes Visuais
Conteúdo(s) programático(s):	<p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s). <p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos. - Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação. 		

Objetivo(s):	<ul style="list-style-type: none"> - Desabafos por parte dos alunos, sobre aquilo que sentem face à pandemia, de forma livre; - Que reflitam sobre a importância de nos mantermos sempre em segurança; - Que consigam obter a máscara e apresentá-la ao grupo; - Apreciem e comentem as máscaras dos colegas. 						
Metodologias e materiais:	Barreiras que coloca a alguns alunos:			Soluções para eliminar as barreiras identificadas ao nível dos...			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Identificação das barreiras	... meios de envolvimento	... meios de representação	... meios de ação e expressão
	X			- Adquirir os materiais necessários.	- Ao longo da semana, ia apresentando lembretes dos materiais necessários para a construção da atividade.	- Antecipadamente, foi mostrado aos alunos os materiais necessários para a atividade, sendo estes: ou uma t-shirt ou uma meia já sem utilidade, uma tesoura e uma pequena régua.	- Ofereço diferentes tipos de construção de máscaras com diferentes materiais e, ainda assim, todos os materiais nomeados são facilmente adquiridos em casa como uma meia, uma t-shirt e uma tesoura.
		X		- Construção da máscara.	- Motivo o aluno a partir do diálogo e da reflexão sobre a importância do uso da máscara para a segurança de todos.	-Para tornar a informação acessível, disponibilizo um vídeo interativo e um PowerPoint com a explicação detalhada da construção dos diferentes tipos de máscara.	- Ofereço diferentes tipos de construção de máscaras com diferentes materiais de fácil manuseio.
			X	- Reflexão sobre a importância do uso da máscara.	- Motivei a partir do diálogo	- Foi projetado um PowerPoint de animação que ensinava como usar a máscara e todos os cuidados a ter para a nossa segurança.	- Usei diferentes suportes para comunicação, como o diálogo e o PowerPoint de animação.

ii. Segunda atividade:

Anexo 8
2.º atividade – Estágio D

Aula:	21 / 05 / 2020			Disciplina:	Português		
Conteúdo(s) programático(s):	<p>EDUCAÇÃO LITERÁRIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e ler obras literárias; - Compreender textos narrativos, poéticos e dramáticos, escutados ou lidos; - Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas. <p>LEITURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades (informativas, lúdicas, estéticas); - Ler textos com entoação e ritmo adequados.; - Realizar leitura silenciosa e autónoma; - Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto. 						
Objetivo(s):	<ul style="list-style-type: none"> - Realizarem uma leitura correta do texto; - Compreenderem a mensagem principal da história; - Respeitar a vez de leitura dos colegas; - Respondam acertadamente à ficha de interpretação do livro. 						
Metodologias e materiais:	Barreiras que coloca a alguns alunos:				Soluções para eliminar as barreiras identificadas ao nível dos...		
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Identificação das barreiras	... meios de envolvimento	... meios de representação meios de ação e expressão
	X			- Realizar uma leitura correta do texto;	- A partir do feedback positivo como forma de incentivar o aluno a continuar.	- É disponibilizado alternativas visuais do livro, como um livro digital em formato PowerPoint.	Para além do livro digital em formato PowerPoint disponibilizado para todos os alunos e apresentado em aula acompanhando a leitura, também foi entregue a todos os alunos o texto completo da história em formato Word.
		X		- Compreensão da mensagem principal da história.	- Primeiramente ouviram a história a partir do vídeo de animação e de seguida passaram para a leitura do livro, recebendo mais do que uma vez a	- Foi apresentado diferentes modalidades sensoriais para uma maior perceção.	- Para além de assistirem ao vídeo de animação da história; do livro digital em formato PowerPoint, cada aluno, também tinham o texto completo da história em Word

				informação que a história tinha para dar.			
			X	- Responder à ficha de interpretação	- A partir da leitura da história e da observação do vídeo de animação, criou-se uma motivação para responder ao questionário.	- É ficha de interpretação foi feita em formato digital, acessível a todos.	- É ficha de interpretação é de escolha múltipla, facilitando a capacidade de resposta.

iii. Terceira atividade:

Anexo 8						
3.º atividade – Estágio D						
Aula:	22 / 05 / 2020		Disciplina:	Estudo do Meio		
Conteúdo(s) programático(s):	OS ASTROS - Reconhecer o Sol como fonte de luz e calor; - Distinguir estrelas de planetas (Sol — estrela; Lua — planeta); - Reconhecer os planetas do sistema solar.					
Objetivo(s):	- Haja uma consolidação dos conteúdos dados; - Que os alunos respondam corretamente a todas as questões; - Que a turma trabalhe em equipa, com boa dinâmica e bom clima motivacional.					
Metodologias e materiais:	Barreiras que coloca a alguns alunos:			Soluções para eliminar as barreiras identificadas ao nível dos...		
	Aluno A	Aluno B	Identificação das barreiras	... meios de envolvimento	... meios de representação meios de ação e expressão
	X		- Consolidação dos conteúdos abordados.	- Consolidação dos conteúdos acordados a partir de um jogo, na plataforma Kahoot.	- Para que fosse acessível, as questões eram acompanhadas de imagens relacionadas e a	- Recorri à plataforma Kahoot, para criar um momento lúdico e facilitar na consolidação dos conteúdos.

					resposta era em escolha múltipla.	
		X	- Bom trabalho em equipa	- No jogo participava também uma outra equipa virtual, que fazia com que a turma se unisse mais enquanto equipa adversaria.	- Ao longo do jogo era incentivado o bom clima e comentários motivacionais para continuarem num bom caminho.	- Era dado algum tempo de resposta para que todos pudessem responder, independentemente, do seu nível de perspicácia.

4. Instrumento reflexivo do MAP – “Anexo 9”

a. Instrumento “Anexo 9” exemplar:

Anexo 9	
Desenho Universal para a Aprendizagem	
Crio um ambiente de aprendizagem em que...	
1. as ideias e a informação são representadas de várias maneiras?	
- Descreve claramente o conteúdo das suas aulas e as suas expectativas relativamente aos alunos.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
- Apresenta a informação em vários formatos (por exemplo: exposição, texto, gráficos, áudio, vídeo, exercícios práticos).	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
- Inicia cada aula com um esboço ou visão geral do que será abordado.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
- Resume os pontos-chave ao longo da aula e vincula esses pontos ao conhecimento geral e aos conceitos específicos.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
- Disponibiliza online informação equivalente aos documentos distribuídos em papel e providenciam conteúdos de leitura em diferentes formatos, como áudio e vídeo.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
- Utiliza tecnologias que melhoram a aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
2. os alunos podem expressar a sua compreensão dos conteúdos de várias formas?	
- Encoraja os alunos a demonstrar conhecimentos e capacidades de maneiras diferentes além dos testes e exames tradicionais (por exemplo: ensaios escritos, projetos, portefólios, revistas).	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
- As avaliações medem o sucesso dos alunos quanto aos objetivos de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
- Incorpora tecnologias que facilitam a comunicação e a participação dos alunos.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
- Permite que os alunos entreguem os seus trabalhos eletronicamente.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO
3. os alunos têm múltiplas oportunidades de envolvimento?	
- Expressa entusiasmo por cada tópico que ensina e explica o significado do mundo real.	<ul style="list-style-type: none">• SIM• NÃO

- Desafia os alunos com atividades significativas.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM • NÃO
- Cria um clima de sala de aula em que a diversidade estudantil é respeitada.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM • NÃO
- Faculta feedback imediato e instrutivo sobre as atividades.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM • NÃO
- Complementa atividades expositivas e de leitura com suportes visuais (por exemplo: fotografias, vídeos, diagramas, simulações interativas).	<ul style="list-style-type: none"> • SIM • NÃO
*Se respondeu SIM à maioria ou a todos os itens, parabéns! Consegue chegar a mais alunos através dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem.	

b. Instrumento “Anexo 9” do estágio C (1.º CEB – 2.º ano):

Anexo 9	
Desenho Universal para a Aprendizagem	
Crio um ambiente de aprendizagem em que...	
1- as ideias e a informação são representadas de várias maneiras?	
- Descreve claramente o conteúdo das suas aulas e as suas expectativas relativamente aos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Apresenta a informação em vários formatos (por exemplo: exposição, texto, gráficos, áudio, vídeo, exercícios práticos).	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Inicia cada aula com um esboço ou visão geral do que será abordado.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Resume os pontos-chave ao longo da aula e vincula esses pontos ao conhecimento geral e aos conceitos específicos.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Disponibiliza online informação equivalente aos documentos distribuídos em papel e providenciam conteúdos de leitura em diferentes formatos, como áudio e vídeo.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Utiliza tecnologias que melhoram a aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
2- os alunos podem expressar a sua compreensão dos conteúdos de várias formas?	

- Encoraja os alunos a demonstrar conhecimentos e capacidades de maneiras diferentes além dos testes e exames tradicionais (por exemplo: ensaios escritos, projetos, portefólios, revistas).	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- As avaliações medem o sucesso dos alunos quanto aos objetivos de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Incorpora tecnologias que facilitam a comunicação e a participação dos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Permite que os alunos entreguem os seus trabalhos eletronicamente.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM • NÃO - X
3- os alunos têm múltiplas oportunidades de envolvimento?	
- Expressa entusiasmo por cada tópico que ensina e explica o significado do mundo real.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Desafia os alunos com atividades significativas.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Cria um clima de sala de aula em que a diversidade estudantil é respeitada.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Faculta feedback imediato e instrutivo sobre as atividades.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Complementa atividades expositivas e de leitura com suportes visuais (por exemplo: fotografias, vídeos, diagramas, simulações interativas).	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
*Se respondeu SIM à maioria ou a todos os itens, parabéns! Consegue chegar a mais alunos através dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem.	

c. Instrumento “Anexo 9” do estágio D (1.º CEB – 3.º ano):

Anexo 9	
Desenho Universal para a Aprendizagem	
Crio um ambiente de aprendizagem em que...	
1. as ideias e a informação são representadas de várias maneiras?	
- Descreve claramente o conteúdo das suas aulas e as suas expectativas relativamente aos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO

- Apresenta a informação em vários formatos (por exemplo: exposição, texto, gráficos, áudio, vídeo, exercícios práticos).	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Inicia cada aula com um esboço ou visão geral do que será abordado.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Resume os pontos-chave ao longo da aula e vincula esses pontos ao conhecimento geral e aos conceitos específicos.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Disponibiliza online informação equivalente aos documentos distribuídos em papel e providenciam conteúdos de leitura em diferentes formatos, como áudio e vídeo.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Utiliza tecnologias que melhoram a aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
2. os alunos podem expressar a sua compreensão dos conteúdos de várias formas?	
- Encoraja os alunos a demonstrar conhecimentos e capacidades de maneiras diferentes além dos testes e exames tradicionais (por exemplo: ensaios escritos, projetos, portefólios, revistas).	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- As avaliações medem o sucesso dos alunos quanto aos objetivos de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Incorpora tecnologias que facilitam a comunicação e a participação dos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Permite que os alunos entreguem os seus trabalhos eletronicamente.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
3. os alunos têm múltiplas oportunidades de envolvimento?	
- Expressa entusiasmo por cada tópico que ensina e explica o significado do mundo real.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Desafia os alunos com atividades significativas.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Cria um clima de sala de aula em que a diversidade estudantil é respeitada.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Faculta feedback imediato e instrutivo sobre as atividades.	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO
- Complementa atividades expositivas e de leitura com suportes visuais (por exemplo: fotografias, vídeos, diagramas, simulações interativas).	<ul style="list-style-type: none"> • SIM - X • NÃO

*Se respondeu **SIM** à maioria ou a todos os itens, parabéns! Consegue chegar a mais alunos através dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem.