



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

## **Inclusão de crianças com Necessidades Educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

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

**Diana da Silva Vasques**

**Orientadora: Isabel Piscalho**

2020, março

## Agradecimentos

Agora que esta caminhada está a chegar ao fim, tenho que agradecer a todos os que sempre tiveram ao meu lado, que me apoiaram e que fizeram com que a concretização deste meu sonho fosse possível.

Um obrigado especial à minha orientadora, Isabel Piscalho, por toda a disponibilidade, dedicação e apoio prestados ao longo deste meu percurso e por todo o conhecimento científico que sempre me transmitiu.

Aos professores da Escola Superior de Educação com quem tive a oportunidade de contactar ao longo destes meus cinco anos de formação, foi através das suas partilhas de saberes nas várias áreas que me permitiram construir e alargar o meu percurso profissional.

A todas as educadoras de infância e professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico cooperantes por me terem aberto a porta das suas salas e por me terem recebido tão bem e, ainda, por todas as aprendizagens e vivências partilhadas.

Não posso deixar de agradecer aos meus pais e avós, pois foram eles que fizeram com que esta caminhada fosse possível, que sempre acreditaram em mim e que me incentivaram para chegar a esta fase final.

Ao meu namorado que esteve sempre ao meu lado em todos os momentos e sempre me incentivou a lutar pelo meu sonho e nunca baixar os braços.

E, por fim, mas não menos importante à minha bisavó que já não está entre nós e não teve a oportunidade de me ver a concluir esta etapa na minha vida, contudo, sei que lá no alto ela está a olhar por mim.

A todos vós, o meu obrigada!

## Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, sendo composto por três partes. A primeira parte do relatório é composta por uma análise/reflexão relativamente ao percurso desenvolvido nas várias Práticas de Ensino Supervisionadas (PES), nomeadamente, nos contextos de Creche, Jardim de Infância e 1.º CEB. Esta parte é composta pela caracterização dos vários contextos educativos bem como dos projetos, implementados nos vários contextos de estágio, destacando ainda duas atividades em cada contexto que evidenciam aprendizagens importantes. Por último, apresento uma reflexão sobre todo o percurso profissional desenvolvido ao longo destes dois anos. A segunda parte do relatório é composta pelo exercício investigativo, apresentando como foco a inclusão de crianças com necessidades educativas (NE) em contexto de Educação Pré-escolar e 1.º CEB. Sendo composta pelos seguintes tópicos: percurso de desenvolvimento investigativo, questões de investigação, objetivos do exercício investigativo, revisão da literatura e os aspetos metodológicos, onde se inclui o tipo de estudo, os participantes, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos investigativos e a análise dos dados. O exercício investigativo contempla uma investigação de natureza qualitativa e os dados foram recolhidos através da implementação de entrevistas semiestruturadas, a duas educadoras de infância e duas professoras do 1.º CEB, através do preenchimento de grelhas de observação implementadas no contexto de 1.º CEB, na turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade e na turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade e recorrendo à análise dos diários de bordo e reflexões elaboradas ao longo dos vários contextos. Os dados obtidos permitiram-me concluir que as educadoras de infância e as professoras do 1.º CEB conseguem descrever o conceito de NE e têm conhecimento das diferentes NE que existem, manifestando-se a favor da inclusão e enumerando um conjunto de práticas que beneficiam essa mesma inclusão. Contudo, este não é um caminho linear uma vez que são apontados vários aspetos que dificultam essa inclusão tais como: a falta de meios, a falta de respostas do Ministério da Educação, a falta de tempo disponibilizado aos técnicos e o número elevado de crianças por turma/grupo. Ao analisar as grelhas de observação pude constatar que as crianças com NE necessitam de um apoio mais individualizado para alcançarem os objetivos, atitudes e competências expressos nas aprendizagens essenciais (AE) – Ensino Básico.

**Palavras-chave:** Necessidades Educativas; Educação inclusiva; Estratégias; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico

## **Abstract**

This report was prepared within the scope of the Master in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education (CEB) at the School of Education of the Polytechnic Institute of Santarém, consisting of three parts. The first part of the report consists of an analysis / reflection on the path taken in the various Supervised Teaching Practices (PES), namely in the contexts of Daycare, Kindergarten and 1st CEB. This part consists of the characterization of the various educational contexts as well as the projects implemented in the various internship contexts, highlighting two activities in each context that highlight important learning. Finally, I present a reflection on the entire professional career developed over these two years. The second part of the report consists of the research exercise, focusing on the inclusion of children with educational needs (NE) in the context of Preschool and 1st CEB. It is composed of the following topics: research development path, research questions, research exercise objectives, literature review and methodological aspects, including type of study, participants, data collection instruments, investigative procedures and data analysis. The research exercise includes a qualitative research and the data were collected through the implementation of semi-structured interviews with two kindergarten teachers and two teachers from the 1st CEB, by filling in observation grids implemented in the context of the 1st CEB. , in the class of 1st and 2nd years of schooling and in the class of 3rd and 4th years of schooling and using the analysis of logbooks and reflections elaborated throughout the various contexts. The data obtained allowed me to conclude that kindergartens and teachers of the 1st CEB can describe the concept of NE and are aware of the different NE that exist, expressing themselves in favor of inclusion and enumerating a set of practices that benefit this same inclusion. However, this is not a linear path as several aspects that hinder this inclusion are pointed out such as: lack of means, lack of answers from the Ministry of Education, lack of time available to technicians and the high number of children per class / group. By analyzing the observation grids, I found that children with EN need more individualized support to achieve the goals, attitudes and skills expressed in the essential learning (AE) - Basic Education.

**Keywords:** Educational Needs; Inclusive education; Strategies; Preschool education; 1st Cycle of Basic Education

## **Lista de Siglas**

AE – Aprendizagens essenciais

CAST – Center for Applied Special Technology

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem

EI – Educação Inclusiva

IPSS – Instituição de Solidariedade Social

NE – Necessidades Educativas

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

PEI – Planos Educativos Especiais

PES – Prática de Ensino Supervisionada

UC – Unidade Curricular

## Índice

Introdução.....	1
Parte I – Percurso do desenvolvimento das Práticas de Ensino Supervisionadas .....	3
1.Caracterização dos diversos contextos de estágio .....	3
1.1 Prática de Ensino Supervisionada em Creche.....	3
1.2 Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância .....	9
1.3 Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico – Turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade .....	17
1.4 Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico – Turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade .....	25
Parte II – Exercício investigativo .....	36
1. Percurso de Desenvolvimento Investigativo.....	36
1.1 Questões de investigação .....	37
1.2 Objetivos .....	38
2. Revisão da Literatura.....	39
2.1 Educação Inclusiva .....	39
2.2 Pedagogia Diferenciada.....	42
2.3 Abordagem Multinível e Desenho Universal para a Aprendizagem .....	45
2.4 O papel dos educadores de infância e professores do 1.º CEB na inclusão de crianças com NE .....	50
3. Aspetos metodológicos .....	52
3.1 Tipo de estudo.....	52
3.2 Participantes no estudo.....	53
3.3 Instrumentos de recolha dos dados.....	54
3.4 Procedimentos investigativos .....	56
4. Apresentação e análise dos resultados .....	58
4.1 Perspetivas das educadoras de infância e professoras do 1.º CEB.....	59
4.2 Grelhas de Observação .....	62

4.3 Diários de bordo e reflexões.....	71
5. Considerações finais.....	72
Parte III – Reflexão final .....	75
Referências Bibliográficas.....	79

## Índice de Figuras

Figura 1: Atividade "Os Balões" .....	7
Figura 2: Atividade "Vamos pintar sem sujar" .....	8
Figura 3: Leitura da história "Mãe, querida mãe!" de Luísa Ducla Soares .....	14
Figura 4: Realização do jogo da memória .....	14
Figura 5: Pintura da figura com carimbos .....	15
Figura 6: Pintura da figura com lápis de cor .....	15
Figura 7: Atividade prática "Conseguimos identificar objetos sem os vermos?" .....	22
Figura 8: Pintura da prenda de natal .....	23
Figura 9: Leitura da história "O gigante egoísta" .....	30

## Índice de Esquemas

Esquema 1: Esquema-síntese dos instrumentos de recolha de dados .....	54
---	----

## Índice de Quadros

Quadro 1: Quadro-síntese de articulação das questões de investigação com a recolha de dados .....	56
---	----

## Índice de Tabelas

Tabela 1: Análise das grelhas de observação 1.º ano - 1.º Observação .....	63
Tabela 2: Análise das grelhas de observação 1.º ano - 2.º Observação .....	63
Tabela 3: Análise das grelhas de observação 2.º ano - 1.º Observação .....	65
Tabela 4: Análise das grelhas de observação 2.º ano - 2.ª Observação .....	65

## Índice de Gráficos

Gráfico 1: Análise das grelhas de observação 1.º ano - 1.º Observação .....	63
Gráfico 2: Análise das grelhas de observação 1.º ano - 2.º Observação .....	63
Gráfico 3: Análise das grelhas de observação 2.º ano - 1.º Observação .....	65
Gráfico 4: Análise das grelhas de observação 2.º ano - 2.º Observação .....	65

## Índice de Anexos

Anexo I - Planificação da atividade "Os balões" .....	81
Anexo II - Planificação da atividade "Vamos pintar sem sujar" .....	83
Anexo III - Planificação do conto da história "Mãe, querida mãe!" e da atividade do jogo da memória.....	86
Anexo IV - Planificação da atividade "Pintura da figura humana" .....	89
Anexo V - Planificação da experiência "Conseguimos identificar materiais sem os vermos?" .....	91
Anexo VI - Planificação da atividade "Pintura das prendas de Natal".....	93
Anexo VII - Planificação da dramatização do texto "O gigante egoísta" .....	94
Anexo VIII - Planificação do exercício ortográfico .....	96
Anexo IX - Pedido de autorização para fotografar.....	98
Anexo X - Guião das entrevistas realizadas às educadoras de infância.....	99
Anexo XI - Guião das entrevistas realizadas às professoras do 1.º CEB .....	102
Anexo XII - Transcrição das entrevistas das Educadoras de Infância.....	105
Anexo XIII - Transcrição das entrevistas das Professoras do 1.º CEB.....	110
Anexo XIV - Análise das entrevistas das Educadoras de Infância.....	115
Anexo XV - Análise das entrevistas às Professoras de 1.º CEB .....	120
Anexo XVI - Grelhas de observação 1.º ano de escolaridade (1.ª Observação) .....	125
Anexo XVII - Grelhas de observação 1.º ano de escolaridade (2.ª Observação) .....	141
Anexo XVIII - Grelhas de observação 2.º ano de escolaridade (1.ª Observação) .....	159
Anexo XIX - Grelhas de observação 2.º ano de escolaridade (2.ª Observação) .....	177
Anexo XX - Grelhas de observação 3.º ano de escolaridade (Aluno A).....	195
Anexo XXI - Grelhas de observação 4.º ano de escolaridade (Aluno B).....	207

## Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular (UC) Investigação na Prática de Ensino Supervisionada (PES) II apresentando como objetivo principal a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), na Escola Superior de Educação de Santarém.

Um educador de infância e professor do 1.º CEB tem ao longo da sua carreira profissional a função de ensinar. Contudo, ensinar não é apenas transmitir o conhecimento às crianças e alunos, mas sim ensinar algo novo aos mesmos tendo em consideração o currículo em vigor. Segundo Roldão (2007, p.95) “ensinar configura-se assim (...) essencialmente como a especialidade de fazer aprender alguma coisa (a que chamamos currículo, seja de que natureza for aquilo que se quer ver aprendido) a alguém”.

Com a realização do presente relatório pretendo dar a conhecer todo o trabalho desenvolvido ao longo dos dois anos no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, nomeadamente os quatro estágios realizados, dois na valência de Pré-escolar e nos contextos de Creche e Jardim de Infância e os restantes na valência de 1.º CEB, inclusivamente numa turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade e numa turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade, bem como o exercício investigativo realizado.

Tendo em consideração a sua estrutura, o relatório encontra-se dividido em três partes.

A primeira parte relaciona-se com os vários estágios realizados no âmbito da UC Práticas de Ensino Supervisionadas (PES), deste modo apresento uma breve caracterização das instituições de Creche, Jardim de Infância e 1.º CEB onde desenvolvi as várias PES; das salas e dos grupos com que tive a oportunidade de manter um contacto mais próximo; dos projetos, onde menciono os projetos das instituições e os projetos de estágio implementados tanto por mim como pelo meu par de estágio bem como uma breve reflexão dos mesmos. Ainda nesta parte apresento o percurso de desenvolvimento profissional, onde reflito acerca das dificuldades sentidas ao longo dos vários estágios, das aprendizagens adquiridas e das várias experiências vivenciadas.

Na segunda parte do relatório apresento o exercício investigativo realizado ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, que apresenta como temática a *“Inclusão de crianças com Necessidades Educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.”*

Considero importante a escolha desta temática para a realização do meu exercício investigativo, uma vez que considero que esta temática deverá ser, ainda, explorada ao longo da nossa formação enquanto futuras educadoras de infância e professoras do 1.º CEB, sendo

também uma realidade cada vez mais frequente no dia-a-dia de uma educadora de infância e professora do 1.º CEB.

Deste modo, a segunda parte do relatório contempla os seguintes tópicos: percurso de desenvolvimento investigativo; questões de investigação; objetivos do exercício investigativo; revisão da literatura; metodologias para a recolha e análise dos dados, onde será mencionado o tipo de estudo, os sujeitos da amostra, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos investigativos e a recolha dos dados investigativos, onde irei analisar todos os dados recolhidos e, assim, interpretar os dados das educadoras de infância e professoras do 1.º CEB, apresentando uma análise comparativa de todos estes dados recolhidos bem como uma análise das grelhas de observação implementadas no 1.º CEB.

Por fim, a terceira e última parte é composta por uma reflexão final onde reflito acerca de todo o percurso desenvolvido ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, bem como a importância do exercício investigativo realizado tanto para o meu desenvolvimento profissional como pessoal.

## **Parte I – Percurso do desenvolvimento das Práticas de Ensino Supervisionadas**

### **1. Caracterização dos diversos contextos de estágio**

Ao longo deste capítulo irei apresentar os diversos contextos de estágio realizados no âmbito da UC da PES e onde tive a oportunidade de implementar o meu projeto de investigação. Deste modo, irei sustentar esta apresentação com a caracterização das várias instituições que me acolheram bem como dos seus espaços/salas, dos grupos que tive a oportunidade de acompanhar e, por fim, irei apresentar os projetos implementados em cada contexto, destacando duas atividades por contexto, uma que considero que correu melhor e outra que correu menos bem, e realizar ainda uma avaliação geral do projeto.

No decorrer do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB tive a oportunidade de realizar quatro estágios, sendo que dois decorreram na valência de Educação Pré-escolar, nomeadamente, em Creche e Jardim de Infância e os restantes decorreram na valência de 1.º CEB, designadamente, numa turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade e numa turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade do Ensino Básico.

#### **1.1 Prática de Ensino Supervisionada em Creche**

##### **1.1.1 Caracterização da instituição**

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, realizei a minha primeira PES na valência de Creche, numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) que se situa no concelho de Santarém. O primeiro estágio teve a duração de seis semanas e decorreu desde o dia 28 de novembro de 2017 até ao dia 19 de janeiro de 2018.

A instituição sofreu remodelações no ano de 2016, sendo formada pelas valências de Creche e Jardim de Infância, pelo Departamento dos Recursos Humanos e pelo Departamento Financeiro e Administrativo.

O projeto educativo da instituição intitula-se “*Educar para a Vida*” e apresentava como objetivo principal promover nas crianças diversos valores, tais como a ética, a humildade, a cooperação, a disciplina e o respeito pelo outro. A instituição pretende proporcionar a cada criança o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos, abrindo-lhes novos horizontes, tendo em consideração os seus interesses e motivações.

Centrando-me nas instalações interiores, a instituição encontrava-se dividida em duas creches, nomeadamente, a creche 1 e a creche 2, sendo que ambas se situavam no primeiro piso, no entanto, a creche 1 situa-se na ala direita e a creche 2 situa-se na ala esquerda. No

rés do chão do edifício, funciona a valência de Jardim de Infância, encontrando-se esta dividida em seis salas: duas salas dos três anos, duas salas dos quatro anos e duas salas dos cinco anos.

Relativamente ao espaço onde decorreu o meu estágio, creche 2, este era composto por uma sala de berçário com dormitório, uma sala de um ano com fraldário interior, uma sala de dois anos também com fraldário interior, uma sala multietária com fraldário interior, um refeitório, um vestiário e uma casa de banho para o pessoal docente e não docente.

No espaço exterior existiam vários pátios cobertos, sendo estes utilizados pelas crianças de ambas as valências.

### **1.1.2 Caracterização da sala**

Tive a oportunidade de estagiar numa sala multietária com idades compreendidas entre 1 e 2 anos. Esta sala apresentava as dimensões ideais para as crianças que faziam parte da mesma, pois era ampla e bastante iluminada. Considero que apresentava uma temperatura amena devido ao ar condicionado presente na mesma, no entanto, o fraldário por vezes era frio por não apresentar qualquer tipo de aquecimento.

A sala era composta por vários espaços, tendo como objetivo dar resposta às necessidades das várias crianças que dela faziam parte bem como proporcionar o seu desenvolvimento individual e do grupo.

Relativamente à organização do espaço, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), refere que “os espaços de organização pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamentos, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” (Ministério da Educação, 2016, p.28).

O espaço dispunha de várias zonas que podiam ser explorados livremente pelas crianças, tais como: uma zona de reunião, onde as crianças se reuniam todos os dias ao início da manhã e ao final da tarde, uma zona de trabalho formada por duas mesas, um espelho onde as crianças tinham a oportunidade de se verem e explorarem tanto o seu próprio eu como o outro, dois armários com vários brinquedos disponíveis e acessíveis a todas as crianças, a zona da casinha e uma estante com livros. Segundo as OCEPE, “o conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição de desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo” (Ministério da Educação, 2016, p.28).

Além da zona destinada à brincadeira e ao desenvolvimento, a sala dispunha de um hall devidamente identificado com o nome das crianças onde estas podiam deixar os seus pertences, um armário onde estavam guardados todos os documentos referentes a cada criança e uma casa de banho com fraldário.

Relativamente ao fraldário este apresentava uma janela ampla para a sala onde as crianças se encontravam, o que era vantajoso, pois o adulto quando se deslocava ao interior do mesmo para ajudar alguma criança não perdia o controlo total das restantes crianças.

### **1.1.3 Caracterização do grupo**

Relativamente ao grupo de crianças, este era composto por quinze crianças, das quais oito eram do sexo feminino e sete do sexo masculino, era um grupo multietário com idades compreendidas entre um ano e os dois anos.

Neste grupo existia uma criança pertencente a outra nacionalidade, sendo de nacionalidade romena.

No que diz respeito à dinâmica do grupo considero que eram crianças participativas e que se envolviam facilmente em todos os momentos de rotina e atividades que lhes eram propostos, exceto uma criança que se isolava na maior parte das vezes tanto nos momentos de rotina como nas atividades que eram propostas.

Sendo este um grupo multietário existiam crianças, especialmente as mais velhas, que já demonstravam uma maior autonomia, não necessitando frequentemente da intervenção do adulto.

Ao nível da motricidade, a maior parte das crianças já tinham adquirido a marcha e já se movimentavam autonomamente, exceto duas crianças que ainda gatinhavam para se movimentarem e utilizavam os objetos como apoio.

No geral, considero que era um grupo que se encontrava sempre disposto a aprender e a contactar com novas experiências, bastante carinhosas e efetuosas tanto com o adulto como entre crianças e que demonstravam um grande espírito de cooperação e interajuda. Destacando que existiam duas crianças, as mais velhas, que já se expressavam bastante bem através da fala. Ao longo do período de estágio consegui observar várias vezes essas crianças a falarem sozinhas durante o momento da brincadeira livre, encontrando-se na fase da linguagem egocêntrica, como refere Ribeiro (2005) “a fala egocêntrica (...) além de acompanhar a atividade infantil, é um instrumento para pensar em sentido estrito, isto é, planejar uma resolução para a tarefa durante a atividade no qual a criança está entretida”.

Em suma, considero que foi uma grande vantagem estagiar numa sala multietária pois consegui observar que existia uma grande união e preocupação entre as crianças, mais especificamente as crianças mais velhas com as mais novas. Observando também que todas as crianças eram incluídas no grupo, sendo esse facto visível ao longo das diversas brincadeiras livres, na implementação das atividades e nos diversos momentos de rotina.

Segundo Vygotsky (1996), o contacto com diferentes faixas etárias contribui para o desenvolvimento da Zona de Desenvolvimento Proximal da criança, sendo esse aspeto bastante importante, uma vez que são as aprendizagens que ocorrem ao nível da Zona de

Desenvolvimento Proximal que irão proporcionar o desenvolvimento da crianças, deste modo quanto mais essa zona se apresentar desenvolvida mais desenvolvida também estará a criança. Assim, e segundo este autor, pode-se afirmar que as salas multietárias contribuem para o desenvolvimento das crianças que as frequentam.

#### **1.1.4 Projetos**

O Projeto Educativo da instituição apresentava como temática principal “Educar *para a vida*” tendo como finalidade principal trabalhar a problemática relacionada com os valores. Apresentando deste modo, como objetivo principal proporcionar a cada criança o desenvolvimento tanto de capacidades como de conhecimentos e, deste modo, abrir-lhes novos horizontes para as suas vidas futuras, tendo sempre em consideração tanto os interesses como as motivações das crianças.

No decorrer do estágio em contexto de creche, tive a oportunidade de desenvolver e implementar um projeto em conjunto com o meu par de estágio, deste modo tivemos a preocupação de implementar um projeto que fosse ao encontro do Projeto Educativo da Instituição e do trabalho desenvolvido pela educadora de infância cooperante, sendo intitulado de “*As rotinas como potenciadoras do desenvolvimento das crianças*”.

Sentimos que seria importante abordarmos esta temática uma vez que, as rotinas são parte essencial do trabalho em creche e no desenvolvimento da criança.

Segundo as OCEPE,

o tempo diário inscreve-se num tempo, semanal, mensal e anual, que têm ritmos próprios e cuja organização tem também de ser planeada. A vivência destas diferentes unidades de tempo permite às crianças que se vá progressivamente apropriando de referência temporais que são securizantes e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro” (Ministério da Educação, 2016, p. 30).

Os objetivos estipulados foram pensados consoante o momento de rotina que estava a decorrer. De salientar que ao longo da minha intervenção tive a oportunidade de conduzir toda a rotina presente numa sala de creche e constatar que esta é parte essencial para o trabalho neste contexto.

Relativamente às atividades implementadas, tanto eu como o meu par de estágio, apresentámos como objetivos principais: aumentar o vocabulário, experimentar diferentes técnicas e instrumentos, interpretar diferentes ritmos, melodias, dinâmicas, timbres e formas, manter-se concentrado na realização das tarefas, identificar diferentes elementos da natureza e desenvolver a motricidade.

Na fase de implementação do projeto, execução das atividades, proporcionámos às crianças uma diversidade de atividades que permitiam desenvolver os objetivos apresentados

anteriormente. Como meio de concretização das aprendizagens, as crianças tiveram a oportunidade de realizarem tanto trabalhos individuais como em grupo.

Algumas das atividades inseridas neste projeto intitulavam-se:

- o meu corpo em movimento;
- eu sou um girassol;
- os balões;
- vamos pintar sem sujar;
- vamos brincar com as formas;
- o boneco de neve.

Ao implementar as atividades que desenvolvi poderei confessar que me senti satisfeita e realizada pois consegui-me aperceber que as crianças estavam a aprender e se mostravam envolvidas nas atividades que lhes eram propostas, sendo esse facto observável através do empenho manifestado pelas mesmas na execução das várias atividades e através das brincadeiras livres em que tentavam reproduzir o que tinham aprendido. Por exemplo, ao implementar a atividade *“Eu sou um girassol”* as crianças nos dias seguintes tentavam reproduzir a dança que tínhamos apresentado no dia da implementação da atividade sucedendo-se o mesmo com a atividade *“Os balões”*.

Das atividades apresentadas anteriormente, destaco a atividade intitulada *“Os balões”* como a atividade que considero que correu melhor, que apresentava como objetivos principais desenvolver o trabalho em grupo, estimular a sensibilidade estética e dominar gradualmente instrumentos e técnicas. (Anexo I)

Em primeiro lugar, iniciei a atividade explicando-a às crianças, de seguida coloquei música e com a ajuda do meu par de estágio estiquei um lençol e solicitei às crianças que se colocassem debaixo do mesmo. Posteriormente, coloquei alguns balões na parte superior do lençol e movimente o mesmo ao som da música que estava a tocar. Tive o cuidado de escolher músicas com ritmos diferentes para que o movimento do lençol coincidissem com o ritmo da música que estava a tocar, escolhendo músicas clássicas para que as crianças tivessem a oportunidade de contactar com diferentes géneros musicais. Ao terminar esta atividade espalhei alguns balões pela sala e dei a oportunidade às crianças que brincassem livremente com os mesmos.



Figura 1 - Atividade "Os Balões"

Posso afirmar que num primeiro momento, manifestei algum receio com a implementação desta atividade, pois tinha receio que não corresse como eu tinha planeado devido ao facto das crianças se encontrarem debaixo do lençol e não terem a percepção do que se encontrava ao seu redor.

Contudo, no fim da realização da mesma senti-me bastante satisfeita uma vez que todas as crianças se mostraram empenhadas, mesmo as crianças mais inibidas mostraram um grande à vontade, querendo sempre fazer mais e mais. Com a implementação desta atividade também consegui concluir que muitas das vezes não é necessário algo muito elaborado para captar a atenção e a curiosidade das crianças.

Relativamente à atividade que considero que não correu da melhor forma, intitula-se “Vamos pintar sem sujar”, em que num primeiro momento coloquei num cartão diversos aglomerados de tinta acrílica e de seguida tapei o mesmo com película aderente. Posteriormente, coloquei o cartão no chão e solicitei às crianças que com as suas mãos espalhassem a tinta acrílica. (Anexo II)



Figura 2: Atividade "Vamos pintar sem sujar"

Num primeiro momento, esta atividade despertou a curiosidade das crianças, uma vez que estas conseguiam espalhar a tinta sem sujarem as mãos, por conseguinte, chegou a um determinado momento que as crianças começaram a perder o interesse pela atividade, afastando-se para brincarem com os brinquedos presentes na sala.

Este acontecimento fez com que para o momento final sentisse alguma dificuldade na gestão do grupo, para ultrapassar esta dificuldade sentida solicitei ajuda tanto ao meu par de estágio como à educadora de infância cooperante, assim fiquei a realizar a atividade com uma parte do grupo e o meu par de estágio e a educadora de infância cooperante ficaram responsáveis pelo grupo de crianças que se encontravam em brincadeira livre.

Para avaliarmos as atividades realizadas no âmbito do projeto “*As rotinas como potenciadoras do desenvolvimento das crianças*”, recorreremos à observação direta e ao preenchimento de grelhas de avaliação, onde registávamos o empenho/motivação e interesse das crianças e recorreremos também ao registo fotográfico.

Sentimos também a necessidade de divulgar o nosso projeto a toda a comunidade escolar bem como aos encarregados de educação das crianças, para tal construímos um jornal que se encontrava organizado por semanas, onde em cada semana se encontrava uma breve descrição do decorrer da mesma, bem como algumas fotografias.

No final do nosso estágio, entregámos um jornal a cada encarregado de educação das crianças, à educadora de infância e auxiliar de ação educativa e ficando um disponível na instituição para a restante comunidade escolar poder consultar.

Em suma, o balanço que faço do projeto “*As rotinas como potenciadoras do desenvolvimento das crianças*” é positivo, uma vez que eu e o meu par de estágio conseguimos atingir a maior parte dos objetivos reguladores do projeto e concluímos que ao realizarmos uma análise crítica das nossas intervenções conseguimos melhorá-las de semana para semana, e assim também contribuir mais eficazmente para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Considero que ao longo da minha primeira prática de ensino supervisionada consegui estabelecer uma boa relação com toda a comunidade educativa e com a sala onde realizei o meu estágio, sendo muito bem aceite tanto pelas crianças como pela educadora de infância. No decorrer deste estágio aprendi que além da tenra idade das crianças e de ser uma sala multietária conseguimos desenvolver várias atividades que sejam estimulantes e captem a atenção das mesmas contribuindo assim para o seu envolvimento nas atividades. Também me mostrei sempre disponível para apoiar a educadora de infância em todos os momentos de rotina das crianças, no acolhimento, na hora da alimentação e na hora do repouso.

## **1.2 Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância**

### **1.2.1 Caracterização da instituição**

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB realizei a minha segunda PES, na valência de Jardim de Infância, numa IPSS que se situa no concelho de

Santarém. O estágio realizado no contexto de Jardim de Infância teve a duração de sete semanas, e decorreu entre o dia 17 de abril de 2018 até ao dia 1 de junho de 2018.

A presente instituição abrange as valências de Creche e Jardim de Infância, recebendo crianças com idades compreendidas entre os três meses e os cinco anos.

As valências apresentadas acima foram inauguradas em datas distintas, deste modo a valência de creche foi inaugurada a 17 de setembro de 1998 e a valência de jardim de infância foi inaugurada a 1 de setembro de 2000.

O estabelecimento apresenta capacidade para acolher 115 crianças, organizando-se em quatro salas de creche (berçário, sala de um ano, sala dos dois anos e sala familiar) e três salas de pré-escolar (sala dos três anos, sala dos quatro anos e sala dos cinco anos).

Os recursos humanos presentes na instituição diferem consoante três categorias: o pessoal docente composto por 6 adultos (3 educadoras de infância da valência de creche e 3 educadoras de infância da valência de jardim de infância), o pessoal não docente é composto por 11 adultos (8 auxiliares de ação educativa e 3 auxiliares de serviços gerais) e 119 crianças (54 crianças pertencentes à valência de creche e 65 crianças pertencentes à valência de jardim de infância).

O projeto educativo da valência de educação pré-escolar intitulava-se “Brincar... *Descobrir...*” e apresentava como objetivo principal ter em consideração as características individuais de cada criança bem como os seus interesses tanto a nível coletivo como individual.

Centrando-me no seu espaço interior, a instituição encontra-se dividida em dois pisos, o rés-do-chão e o primeiro piso.

No rés-do-chão encontram-se as salas de três e quatro anos pertencentes à valência de educação pré-escolar, no primeiro piso encontram-se a sala dos cinco anos também pertencente à valência de pré-escolar, as salas pertencentes ao contexto de creche (berçário, sala de um ano, sala de dois anos e sala familiar), o refeitório, sendo este utilizado pelas crianças de ambas as valências (creche e jardim de infância), as casas de banho do pessoal docente e não docente e o gabinete da coordenadora pedagógica.

No espaço exterior encontra-se um pequeno pátio infantil que poderia ser utilizado pelas crianças de ambas as valências e um ginásio onde realizávamos as aulas de expressão físico-motora.

### **1.2.2 Caracterização da sala**

Ao longo desta segunda PES tive a oportunidade de estagiar na sala dos 4 anos, considero que a sala apresentava uma boa luminosidade, mas apresentava dimensões reduzidas, o que por vezes condicionava a implementação de atividades que exigissem a movimentação das crianças.

Esta encontrava-se dividida em 6 áreas de interesse ou brincadeira livre, sendo estas: a área da pintura, a área do faz de conta, a área da garagem, a área de grande grupo ou dos jogos de tabuleiros e legos, a área da informática e a área da leitura. Nas várias áreas existiam diversos materiais, encontrando-se todos eles identificados e ao alcance das várias crianças que as frequentavam, sendo estes promotores de novos conhecimentos e aprendizagens.

Nas paredes da sala permaneciam alguns dos trabalhos realizados pelas crianças ao longo do ano letivo, sendo este um aspeto que considerei relevante tanto para as crianças como para educadora de infância, pois através da observação dos trabalhos das crianças conseguimos analisar o seu desenvolvimento e evolução ao longo de todo o ano. Segundo as OCEPE, “o que está exposto deverá ter uma apresentação esteticamente cuidada e ser representativo dos processos de aprendizagem desenvolvidos, tornando-os visíveis tanto para as crianças como para os adultos” (Ministério da Educação, 2016, p.29).

Ainda nas paredes da sala existia um espaço preenchido por um placar em que as crianças diariamente, no período da manhã, marcavam a sua presença bem como o estado do tempo.

Numa zona exterior à sala, entre a sala dos 4 anos e a sala dos 3 anos, existia a casa de banho das crianças, sendo esta utilizada tanto pela sala dos 3 anos como pela sala dos 4 anos, considero que esse fator provocava uma certa agitação entre as crianças e que tornava este momento da rotina mais demorado.

Para concluir, considero que a sala apresentava todos os materiais adequados à faixa etária presente na mesma promovendo assim tanto o seu desenvolvimento e aprendizagem. Contudo, um aspeto que considerei desfavorável prende-se como o facto de se ter de passar pela sala dos 4 anos (sala onde estagiei), para se entrar na sala dos 3 anos, o que por vezes condicionava a realização das atividades, pois são crianças com rotinas diferentes e quando são interrompidas provocam a sua distração. Uma vez que as crianças passavam mais frequentemente no período a seguir ao almoço, penso que as educadoras de infância de ambas as salas poderiam implementar uma atividade, por exemplo uma história ou uma canção, que incluísse os dois grupos e desse modo coincidir esse momento de rotina, posteriormente as crianças da sala dos 3 anos seguiam para a sua sala.

### **1.2.3 Caracterização do grupo**

Relativamente ao grupo de crianças este era constituído por dezassete crianças, entre elas dez eram do sexo feminino e sete do sexo masculino. Além de pertencerem à sala dos 4 anos, era um grupo multietário com crianças com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

Ao longo da minha segunda PES contactei novamente com uma criança que não tinha nacionalidade portuguesa, sendo de nacionalidade romena. Este aspeto era sentido como uma mais valia para as restantes crianças, uma vez que a existência de diferentes culturas e nacionalidades deve ser encarada “como um meio privilegiado para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de cada criança” (Ministério da Educação, 2016, p.11)

Ao nível da dinâmica do grupo posso afirmar que era um grupo bastante participativo e empenhado em todos os momentos de rotina e nas atividades propostas, mostrando-se sempre predispostos para novos conhecimentos e aprendizagens.

No que diz respeito à motricidade, todas as crianças tinham a marcha adquirida e movimentavam-se de forma autónoma. Podendo-se também registar que era um grupo muito independente em todos os momentos da rotina.

De um modo geral, considero que era um grupo muito curioso, bastante empenhado em todas as tarefas que realizavam, autónomo e que sabia ouvir e respeitar a palavra do adulto, demonstrando também uma grande capacidade de se relacionar com o outro bem como um grande desenvolvimento ao nível da linguagem e da socialização.

#### **1.2.4 Projetos**

A instituição onde decorreu a minha segunda PES inspirava-se no modelo educativo *High Scope*, que apresenta como lema principal o facto de a criança aprender fazendo e experimentando. Segundo Epstein (2003), citado por Gomes (2014, p.57), o modelo educativo *High Scope* “considera a criança como aprendiz ativo, que aprende melhor a partir das atividades que ela mesmo planeia, desenvolve e sobre as quais reflete”. Este modelo educativo defende que a criança irá construir o seu conhecimento à medida que realiza tanto as suas explorações como as suas experiências, assentando a sua abordagem educativa em cinco princípios básicos de aprendizagem, sendo elas: a aprendizagem pela ação, a interação adulto-criança, o ambiente de aprendizagem, a rotina diária e a avaliação baseada na avaliação.

O Projeto Educativo da instituição para a valência de Pré-escolar denominava-se “*Brincar... Descobrir...*”, apresentando como objetivo principal ter em consideração as características individuais de cada criança bem como os seus interesses tanto a nível coletivo como individual.

Relativamente ao Projeto de Sala, este designava-se “*Juntos à Descoberta*”, apresentando dois objetivos principais, tais como: proporcionar às crianças diversas oportunidades que facilitem o seu desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, e psicomotor através das suas capacidades de expressão (motora, plástica, dramática, musical e cognitiva)

bem como respeitar a individualidade de cada criança e as suas necessidades para que desse modo se desenvolva na criança a confiança em si própria e no adulto.

No decorrer da segunda PES tive a oportunidade de desenvolver e implementar um projeto em conjunto com o meu par de estágio, deste modo desenvolvemos um projeto que se intitulou “*Vamos brincar aos valores*”, apresentando como objetivos principais a desenvolver nas crianças a promoção dos valores em sociedade e reconhecer e interiorizar vários valores.

A ideia de desenvolvermos e implementarmos o projeto mencionado anteriormente, surgiu devido a várias conversas com a educadora de infância cooperante, onde constatamos que o nosso período de intervenção iria coincidir com algumas épocas festivas, tais como: o dia da mãe, o dia da família e o dia da criança, não descurando o facto de que com o desenvolvimento e implementação deste projeto iríamos ao encontro tanto do Projeto Educativo da Instituição como do Projeto de Sala.

Ao implementarmos o projeto “*Vamos brincar aos valores*” conseguimos interligar as várias áreas de conteúdo mencionadas nas OCEPE, entre elas destacamos a área da Formação Pessoal e Social, a área da Expressão e Comunicação e a área do Conhecimento do Mundo.

Na fase de implementação do projeto, execução das tarefas propostas, proporcionámos às crianças a realização de diversas atividades que permitiam desenvolver os objetivos mencionados no projeto.

Ao executar as planificações que desenvolvi ao longo das semanas, considero que consegui desempenhar um bom trabalho, pois as crianças mostravam-se empenhadas na realização das atividades e adquiriam novas aprendizagens e conhecimentos, sendo este facto observável através das conversas que realizava em grande grupo com as crianças ao terminarmos a atividade proposta ou mesmo nos momentos de brincadeira livre, em que as crianças reproduziam autonomamente os conhecimentos que lhes transmitia.

No decorrer de todo o estágio, e nas duas semanas de intervenção individual, tive a oportunidade de desenvolver várias atividades com as crianças, deste modo, na primeira semana de intervenção individual desenvolvi e implementei várias atividades que abordavam a temática relacionada com o dia da mãe. Em contrapartida, na segunda semana de intervenção individual tive a oportunidade de desenvolver e implementar atividades que abordavam a temática relacionada com o dia da família.

Considero importante referir que ao longo de todas as minhas intervenções interliguei sempre que possível as atividades implementadas com as diferentes áreas de conteúdos, nomeadamente com a área de Expressão e Comunicação no domínio da Educação Artística e no subdomínio das Artes Visuais bem como com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o domínio da Matemática.

Das atividades implementadas, destaco a atividade que consistiu na realização do jogo da memória, como sendo a atividade que considero que correu melhor. (Anexo III)

Num primeiro momento, contei a história *"Mãe, querida mãe!"* de Luísa Ducla Soares e de seguida realizei com as crianças uma pequena "discussão" onde se destacou as características das diferentes mães presentes na história e em conjunto associamos essas características às mães das crianças presentes.

Nesta história a autora recorre a vários animais para destacar as várias características das mães. Posteriormente, tendo como suporte os vários animais presentes na história, executei com as crianças o jogo da memória. Para a realização do mesmo dividi as crianças em dois grupos, em que um dos grupos encontrava-se comigo a realizar o jogo e o outro grupo encontrava-se em brincadeira livre sob minha supervisão, da educadora de infância e do meu par de estágio.



Figura 3: Leitura da história "Mãe, querida mãe!" de Luísa Ducla Soares



Figura 4: Realização do jogo da memória

Considero que esta atividade correu bem, uma vez que todas as crianças a conseguiram realizar com sucesso e alcançaram todos os objetivos que tinha estipulado previamente, provocando um grande entusiasmo e envolvimento das crianças, na medida em que nos dias seguintes todas as crianças questionavam quando é que o podiam voltar a realizar.

Relativamente à atividade que considero que não decorreu da maneira como tínhamos estipulado, centra-se na atividade em que foi solicitado às crianças que recorrendo a carimbos, esponjas e lápis de cor pintassem uma figura humana, que iria simbolizar a mãe. (Anexo IV)

Para a realização da atividade, colocamos o papel de cenário com a figura feminina no chão e informamos as crianças que estas teriam que a pintar recorrendo a vários carimbos, esponjas e lápis de cor que se encontravam disponíveis junto das mesmas. Posteriormente, com lã representaram o cabelo da figura feminina.



Figura 5: Pintura da figura com carimbos



Figura 6: Pintura da figura com lápis de cor

Num primeiro momento, as crianças aceitaram muito bem a realização da atividade e envolveram-se bastante na execução da mesma, no entanto num determinado momento devido às pequenas dimensões da sala para a realização de atividades deste género e devido ao facto de as crianças terem que estar muito próximas para a realização da mesma, demonstraram vontade de realizar o exercício individualmente e algumas crianças começaram a dispersar-se para as diferentes áreas de brincadeira, tornando assim mais difícil a gestão de todo o grupo. Para ultrapassar esta dificuldade dividiu-se novamente as crianças em grupos, e enquanto umas se encontravam a realizar esta atividade, as restantes encontravam-se em brincadeira livre sempre sob supervisão.

Para avaliarmos todas as atividades realizadas no âmbito do projeto “Vamos *brincar aos valores*”, recorreremos a vários instrumentos de avaliação, entre eles destacam-se: a observação direta e o preenchimento de grelhas de avaliação, onde mencionávamos se as crianças tinham sido capazes de alcançar os objetivos pretendidos ou não, o registo fotográfico, as conversas realizadas em grande grupo e entre o par de estágio e a reflexões críticas realizadas individualmente no final de cada semana de intervenção.

Ao longo de todo o processo de planeamento e avaliação considero que é de extrema importância encontrarmo-nos predispostos para ouvir a opinião do outro sobre o nosso

desempenho e refletirmos sobre o mesmo, pois através destes diálogos e das várias reflexões críticas realizadas conseguimos melhorar as próximas intervenções, segundo OCEPE, “o desenvolvimento de um processo participado de planeamento e avaliação implica uma partilha de informação e um processo de reflexão entre os diferentes intervenientes” (Ministério da Educação, 2016, p.20)

Como forma de divulgação do projeto de estágio tanto aos Encarregados de Educação como à restante comunidade escolar, elaborámos semanalmente um cartaz em cartolina com várias fotografias das atividades que foram realizadas com as crianças bem como algumas frases ditas pelas mesmas, onde mencionavam o que tinham gostado mais e o que não tinham gostado tanto de realizar.

O cartaz semanal teve como título “*Com as estagiárias brincámos...*”, sendo que no final de todas as semanas era colocado no placar à entrada da sala para que desta maneira fosse visível tanto aos encarregados de educação das crianças como à restante comunidade escolar.

Em suma, poderei concluir que o balanço que faço do projeto “*Vamos brincar aos valores*” é positivo, uma vez que consideramos que todas as crianças conseguiram atingir os objetivos mencionados no projeto, pois num primeiro momento as crianças recorriam muito ao uso da mão quando existia alguma situação que era do seu desagrado. Ao longo do nosso estágio e com a implementação do nosso projeto, onde privilegiámos a manifestação dos valores para uma vida em sociedade, observámos que as crianças já não “levantavam” tanto a mão, e quando isso acontecia existiam sempre crianças que realçavam que essa não era uma atitude aprovável. Reparámos também que as crianças conseguiam distinguir facilmente uma boa ação de uma má ação.

Considero que ao longo da minha segunda PES consegui estabelecer uma boa relação com toda a comunidade escolar, inclusivamente com a educadora de infância cooperante e com o grupo, sendo muito bem aceite por ambos os intervenientes.

A maior dificuldade que senti ao longo deste estágio coincidiu com os primeiros dias de estágio, e consistiu com o facto de pensar em quais as melhores atividades para implementar com as crianças nas minhas semanas de intervenção individual, e que dessa forma conseguisse desenvolver novas aprendizagens e conhecimentos nas crianças, uma vez que estava limitada ao nível da temática do dia da mãe e do dia da família. No entanto, ao falar com a educadora de infância cooperante e no fim de algumas pesquisas consegui ultrapassar esta minha dificuldade, e construir um leque diversificado de atividades a desenvolver com as crianças.

Mostrei-me sempre disponível para apoiar a educadora de infância cooperante e a auxiliar de ação educativa no acolhimento das crianças, em todos os momentos da rotina das mesmas e na hora da alimentação.

## **1.3 Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico – Turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade**

### **1.3.1 Caracterização da instituição**

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB realizei a minha terceira PES na valência de 1.º CEB, numa escola pública que pertence ao concelho de Santarém. O estágio realizado no contexto de 1.º CEB teve a duração de sete semanas e decorreu desde o dia 20 de novembro de 2018 até ao dia 18 de janeiro de 2019.

A presente instituição abrange as valências de Jardim de Infância (crianças dos 3 anos até aos 5/6 anos) e 1.º CEB (crianças que frequentam o 1.º, 2.º, 3.º e 4º anos de escolaridade).

No que diz respeito aos recursos humanos que fazem parte da instituição, estes são compostos por duas professoras de 1.º CEB, sendo que uma delas desempenha a função de coordenadora, uma educadora de infância e quatro auxiliares de ação educativa.

A instituição segue o Projeto Educativo do Agrupamento, que apresenta como objetivos principais:

- ser uma escola inovadora, de modo a que promova e garanta o sucesso escolar e a qualidade de aprendizagem para os novos paradigmas;
- ser uma escola de desenvolvimento, de modo a formar cidadãos ativos, responsáveis e participativos;
- ser uma escola de rigor, de modo a assegurar a exigência, através de estratégias eficazes de ação, que visa a uma escola eficiente;
- ser uma escola abrangente, de modo a afirmar a identidade social e o seu sentido de presença a uma comunidade;
- ser uma escola reconhecida, de modo a projetar uma imagem de escola de qualidade e exigência junto da comunidade.

Relativamente ao seu espaço interior encontrava-se dividida em dois pisos, o rés-do-chão e o primeiro piso. No rés-do-chão situava-se a cozinha e o refeitório, sendo comuns às crianças de ambas as valências, as casas de banho que eram utilizadas tanto pelas crianças da educação pré-escolar como pelas turmas do 1.º e 2.º anos do Ensino Básico bem como as suas salas de aula.

No primeiro piso encontra-se duas casas de banho, uma destinada ao pessoal docente e não docente e outra destinada aos alunos do 3.º e 4.º anos do Ensino Básico, a biblioteca da escola e a sala de aula dos alunos do 3.º e 4.º anos do Ensino Básico.

O espaço exterior é composto por um pátio que é utilizado por ambas as valências (jardim de infância e 1.º CEB).

Considero que este espaço corresponde às necessidades de todas as crianças que o frequentam, uma vez que é um espaço amplo onde as crianças se podem movimentar sem constrangimentos, contendo também alguns divertimentos para as mesmas, tais como: escorregas, baloiços, entre outros.

Ao longo da minha terceira PES tive a oportunidade de desenvolver algumas atividades neste espaço, nomeadamente uma atividade experimental e uma aula de educação física. Considero importante a utilização deste espaço para a realização deste tipo de atividades, pois assim os alunos conseguem sair um pouco da sua rotina diária que se baseia fundamentalmente numa dinâmica de sala de aula.

### **1.3.2 Caracterização da sala**

A sala onde realizei a minha terceira PES era uma sala mista, composta por dois anos curriculares (1.º e 2.º anos do Ensino Básico), sendo que os alunos do 1.º ano de escolaridade se situavam na ala esquerda e os alunos do 2.º ano de escolaridade se situavam na ala direita.

Relativamente às suas dimensões, era uma sala que apresentava boas dimensões e uma boa luminosidade, deste modo quando não se utilizavam os quadros de ardósia, a luz que entrava do exterior era suficiente para se trabalhar com os alunos.

No interior da sala encontravam-se dois quadros de ardósia, sendo um deles destinado aos alunos do 1.º ano do Ensino Básico e o outro destinado aos alunos do 2.º ano do Ensino Básico, junto dos quadros encontravam-se um conjunto de mesas destinadas aos alunos de cada ano de escolaridade, deste modo as mesas destinadas aos alunos do 1.º ano de escolaridade encontravam-se viradas para o quadro de ardósia destinado aos alunos do 1.º ano de escolaridade e as mesas destinadas aos alunos do 2.º ano de escolaridade encontravam-se viradas para o quadro de ardósia destinados aos alunos do 2.º ano de escolaridade.

Ainda no interior da sala encontrava-se um quadro interativo, um computador, uma secretária e dois armários onde se guardava os manuais escolares dos alunos de ambos os anos de escolaridade, deste modo um dos armários era destinado aos alunos do 1.º ano do Ensino Básico e outro aos alunos do 2.º ano do Ensino Básico.

A disposição da sala manteve-se ao longo de todo o período de estágio, uma vez que não existiu necessidade de existir alterações. Porém, quando se pretendia realizar trabalhos de grupo ou em pares poderíamos alterar a organização da sala, não existindo qualquer tipo de rigidez nesta mesma organização.

### **1.3.3 Caracterização do grupo**

A turma do 1.º e 2.º anos do Ensino Básico era composta por vinte e quatro alunos, sendo que dez alunos pertenciam ao 1.º ano de escolaridade e catorze alunos pertenciam ao 2.º ano de escolaridade.

Dos alunos que frequentavam o 2.º ano de escolaridade existiam duas crianças que demonstravam maiores dificuldades ao nível das diferentes áreas de conteúdos mencionadas no currículo (Português, Estudo do Meio e Matemática) e que necessitavam de um trabalho mais individualizado. Deste modo alguns dos trabalhos realizados por estes alunos eram diferentes dos realizados pela restante turma, registando-se o mesmo facto nas fichas de avaliação sumativas. Considero que seja vantajoso a adoção destas estratégias para se estimular nos alunos tanto o seu desenvolvimento como a sua aprendizagem, pois como referem Vasconcellos e Valsiner (1995) se os docentes desejam contribuir para o desenvolvimento efetivo dos alunos devem ter em consideração as suas potencialidades e proporcionar um processo de aprendizagem em que tanto os mediadores como as ferramentas se relacionem num ambiente adequado.

No que se refere à dinâmica de sala de aula considero que era uma turma calma, atenta, bastante empenhada nas várias tarefas que lhes eram propostas e que se encontrava sempre disposta a aprender, estes factos foram observados logo desde as primeiras semanas de estágio, pois os alunos tomavam bastante atenção à palavra do adulto e também adquiriam os conhecimentos com bastante facilidade.

Ao nível da socialização, eram crianças que se relacionavam muito bem tanto com os elementos da turma, existindo uma grande cumplicidade e cooperação entre os dois anos curriculares, como com a restante comunidade escolar, não existindo grandes conflitos ao longo do nosso período de estágio.

De um modo geral, posso afirmar que com esta prática de ensino consegui adquirir um conjunto de estratégias para gerir o tempo destinado a cada ano curricular bem como estratégias para gerir os dois anos curriculares. Sendo também uma prática de ensino um pouco desafiadora, uma vez que estava perante uma turma que possuía diferentes níveis de desenvolvimento e estilos de aprendizagem e que além desse facto possuía crianças, como foi mencionado anteriormente, que devido às suas dificuldades necessitavam de um trabalho mais individualizado.

### **1.3.4 Projetos**

A instituição onde realizei a minha terceira PES segue os objetivos do Projeto Educativo do Agrupamento apresentados anteriormente.

No decorrer da terceira PES tive a oportunidade de desenvolver e implementar um projeto em conjunto com o meu par de estágio, deste modo desenvolvemos um projeto que se intitulou: *“Eu sou, Eu penso, Eu sei”*, apresentando como temática principal a flexibilidade. Considerámos que seria importante abordar esta temática, uma vez que o público alvo do nosso projeto era formado por dois anos de escolaridade (1.º e 2.º anos do Ensino Básico) e como em todas as turmas os alunos apresentavam necessidades e características distintas. Como se refere no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória,

é através da gestão flexível do currículo e do trabalho em conjunto com os professores e educadores sobre o currículo que é possível explorar temas diferenciados, trazendo a realidade para o centro das aprendizagens visadas (Ministério da Educação, 2017, p.13).

Ao implementarmos o projeto *“Eu sou, Eu penso, Eu sei”*, apresentamos como finalidades desenvolver a interdisciplinaridade entre as várias áreas do currículo do 1.º CEB, desenvolver um trabalho colaborativo entre os dois grupos (1.º e 2.º anos do Ensino Básico) bem como desenvolver trabalhos tanto em pares como em grupos, desenvolvendo assim nos alunos várias competências, tais como: a partilha, a interajuda e a cooperação. Destaco ainda que tivemos sempre a preocupação em existir uma coerência entre as intervenções de cada par, para que desse modo conseguíssemos proporcionar aos alunos aprendizagens mais significativas.

Na implementação das várias planificações que desenvolvi ao longo das semanas, senti-me satisfeita, uma vez que na maior parte das vezes os alunos conseguiram atingir os objetivos que tinha delineado, mostrando-se sempre empenhados e curiosos relativamente aos conteúdos que estavam a ser lecionados e construindo os seus próprios conhecimentos e aprendizagens.

Conseguí observar e confirmar estes acontecimentos através do questionamento realizado aos alunos em sala de aula, da realização de algumas fichas de consolidação de conhecimentos que eram aplicadas relativamente a um determinado conteúdo lecionado e na realização de algumas atividades práticas que exigiam a transposição dos conhecimentos e aprendizagens adquiridas.

No decorrer de todo o período de estágio, e nas duas semanas de intervenção individual, tive a oportunidade de abordar com os alunos as diferentes áreas curriculares presentes no currículo do 1.º CEB e de desenvolver algumas atividades com os mesmos.

Deste modo, na primeira semana de intervenção individual com os alunos do 1.º ano do Ensino Básico na disciplina de português introduzi uma nova sílaba e revi as sílabas que os alunos já tinham aprendido até ao momento e lecionei também conteúdos ao nível da leitura e da escrita, por sua vez na disciplina de matemática tive a oportunidade de introduzir o número dez e trabalhar conteúdos lecionados anteriormente.

Com os alunos do 2.º ano do Ensino Básico na disciplina de português lecionei vários conteúdos relacionados tanto com a leitura e escrita como com a oralidade e na disciplina de matemática introduzi o conceito de reta, semirreta e segmento de reta bem como a multiplicação por 3.

Ao longo da segunda semana de intervenção individual com os alunos do 1.º ano do Ensino Básico, na disciplina de português lecionei novamente uma sílaba nova, na disciplina de matemática abordei com os alunos o número 11 e o número 12 e na disciplina de estudo do meio lecionei a temática “*Os hábitos saudáveis*”.

Por sua vez, com os alunos do 2.º ano do Ensino Básico lecionei a leitura e interpretação de textos bem como a noção de verbo, na disciplina de matemática introduzi os conteúdos relacionados com as sequências e regularidades bem como a tabuada do 4 e a noção de quádruplo e na disciplina de estudo do meio revi com os alunos as linhas de tempo e as regras para se viver em boa cidadania.

Com ambos os grupos (1.º e 2.º anos de escolaridade) tive a oportunidade de desenvolver algumas atividades práticas bem como aulas de expressão físico-motora, onde privilegiei a utilização do espaço exterior, conto de histórias e atividades de expressão plástica e dramática tendo como temática principal o natal.

Ao lecionar os vários conteúdos aos alunos tive sempre a preocupação de ter em consideração as ideias prévias dos mesmos e sempre que considerasse pertinente abordava “(...) os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere” (Ministério da Educação, 2017, p.31).

Das atividades implementadas ao longo da terceira PES, destaco a experiência “*Conseguimos identificar materiais sem os vermos?*” que consistiu na realização de uma atividade prática com ambos os anos curriculares, como sendo a atividade que considero que correu melhor. (Anexo V)

Para a realização da presente atividade prática, num primeiro momento informei os alunos que iríamos realizar uma experiência e que esta ia ser realizada no espaço exterior, deste modo desloquei-me para o pátio exterior com os alunos e de seguida expliquei o que pretendia com a realização da mesma.

A experiência consistia em agrupar os alunos em pares, sempre que possível tive a preocupação de agrupar um aluno do 1.º ano de escolaridade com um aluno do 2.º ano de escolaridade, em que um dos elementos do par tinha os olhos vendados e com a ajuda do outro elemento tinha que adivinhar qual o objeto ou fruta que tinha na mão, sempre que o aluno conseguisse adivinhar existia a troca de papéis.

Considerarei importante optar pela estratégia de agrupar os alunos de ambos os anos de escolaridade, pois deste modo iria proporcionar o trabalho cooperativo entre os dois anos e segundo as OCEPE,

trabalhar em grupos constituídos por crianças com diversas idades ou em momentos diferentes de desenvolvimento permite que as ideias de uns influenciem as dos outros. Este processo contribui para a aprendizagem de todos, na medida em que constitui uma oportunidade de explicarem as suas propostas e escolhas e como as conseguiram realizar (Ministério da Educação, 2016, p.27).

Com a realização desta atividade tive como objetivos principais a desenvolver nos alunos: comparar alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cheiro, entre outros) e reconhecer os objetos do quotidiano e as frutas.



Figura 7: Atividade prática "Conseguimos identificar objetos sem os vermos?"

Considero que esta atividade correu muito bem, uma vez que todos os alunos se envolveram bastante na realização da mesma e conseguiram alcançar os objetivos que tinha delineado previamente. Constatei este acontecimento através da observação direta realizada ao longo da atividade e do questionamento que foi realizado por mim no final da atividade prática e já no interior da sala de aula, pois todos os alunos conseguiram explicar com clareza a atividade que tinha sido implementada no exterior e o que se pretendia com a mesma.

Outro aspeto que me deixou entusiasmada na implementação da presente atividade, foi o facto de ter conseguido gerir todo o grupo (1.º e 2.º anos de escolaridade), pois mesmo estes encontrando-se no espaço exterior não provocaram qualquer tipo de conflito e não se começaram a divagar pelo espaço, concentrando-se apenas no espaço que tinha sido delineado previamente por mim com os alunos.

Relativamente à atividade que considero que não correu da maneira como tinha planeado, centrou-se na pintura das prendas, que as crianças levaram para casa nas férias de natal. (Anexo VI)

Para a realização da atividade fui chamando grupos de 4 alunos de cada vez, de seguida distribui pela mesa de trabalho quatro tintas acrílicas (vermelha, prateada, verde e dourada) e entreguei a cada aluno um cone e uma esfera ambos de esferovite. Num segundo momento, informei os alunos que tinham que pintar tanto os cones como as esferas com as

tintas acrílicas que se encontravam disponíveis na mesa de trabalho, no entanto não poderiam misturar as tintas.

Com a implementação da atividade tive como objetivos principais a desenvolver nos alunos: explorar as possibilidades técnicas dos pincéis.



Figura 8: Pintura da prenda de natal

Na realização da atividade os alunos mostraram-se bastante empenhados e envolvidos, contudo, demonstravam um pouco de desmotivação pelo facto de não poderem escolher as cores que mais gostavam e pelo facto de não perceberem o porquê de estarem a pintar cones e esferas.

Uma vez que esta atividade foi-me solicitada pela professora titular de turma, tentei explicar aos alunos que tinham que usar apenas aquelas cores de tintas acrílicas, uma vez que eram um número muito grande de alunos e se cada um escolhesse uma cor diferente teríamos que desarrumar muito material e também iríamos demorar muito mais tempo a realizar a atividade, e que se tinha escolhido as esferas porque é o símbolo que normalmente é mais usado na decoração das árvores de natal e os cones simbolizavam as árvores de natal.

Em contrapartida, para ultrapassar esta dificuldade que foi sentida, considero que num primeiro momento deveríamos perguntar aos alunos quais os objetos que consideravam pertinentes pintarem para decorarem a árvore de natal de cada uma das casas e de seguida recorrendo aos votos decidíamos as cores das tintas acrílicas que seriam utilizadas e deste modo envolvíamos os alunos na planificação da atividade.

Como consta nas OCEPE, “o desenvolvimento de um processo participativo de planeamento (...) implica uma partilha de informação e um processo de reflexão entre os vários intervenientes” (Ministério da Educação, 2016, p. 20).

Para avaliarmos o projeto “*Eu sou, Eu penso, Eu sei*”, recorremos a vários instrumentos de avaliação, entre eles se destacam a observação dos trabalhos realizados pelos alunos, a observação direta, o preenchimento de grelhas de observação/avaliação, onde mencionávamos se os alunos tinham sido capazes de alcançar os objetivos ou não, as conversas realizadas em grande grupo e entre o par de estágio e as reflexões críticas realizadas por cada elemento do par no final de cada semana.

Como forma de divulgação do projeto de estágio tanto à comunidade escolar como aos Encarregados de Educação, construímos um “*Padlet*” onde compilámos algumas das fotografias das atividades elaboradas com os alunos, ao longo do nosso projeto de intervenção, bem como uma parte onde compilámos os testemunhos dos alunos sobre a nossa intervenção.

Deste modo, apresentámos o “*Padlet*” na última semana de estágio tanto aos alunos do 1.º e 2.º anos de escolaridade como à professora titular e enviámo-lo através de endereço eletrónico para todos os Encarregados de Educação dos alunos do 1.º e 2.º anos do Ensino Básico.

Em suma, concluiu que o balanço que faço do projeto “*Eu sou, Eu penso, Eu sei*” foi positivo, uma vez que considerámos que todos os alunos conseguiram atingir a maior parte dos objetivos reguladores do projeto, pois num primeiro momento os alunos realizavam um trabalho mais individualizado. Ao longo do nosso estágio e com a implementação do projeto, proporcionamos aos alunos a realização de trabalhos tanto em pequenos grupos como em pares e tivemos sempre a preocupação de propor atividades que fossem transversais às diferentes áreas curriculares e exequíveis por ambos os anos de escolaridade.

Considero que ao longo da minha terceira PES consegui estabelecer uma boa relação com toda a comunidade escolar, inclusivamente com a professora titular e com os alunos do 1.º e 2.º anos do Ensino Básico, sendo muito bem aceite por ambos os intervenientes.

Ao longo desta minha terceira PES considerei bastante pertinente o contacto com os dois alunos que pertenciam ao 2.º ano de escolaridade e que apresentavam maiores dificuldades nas várias unidades curriculares, uma vez que me deu a possibilidade de contactar com diferentes estilos de aprendizagem e também de diversificar as estratégias utilizadas em sala de aula, uma vez que tive a oportunidade de realizar um trabalho mais individualizado com estes alunos, de lhes proporcionar um trabalho colaborativo tanto em pares como em pequenos grupos e ainda utilizar materiais manipuláveis para lecionar determinados conteúdos.

A maior dificuldade que senti ao longo do estágio coincidiu com os primeiros dias de estágio e consistiu na forma como iria articular o trabalho entre os dois grupos, pois teria que estar presente tanto para os alunos do 1.º ano do Ensino Básico como para os alunos do 2.º ano do Ensino Básico. Para ultrapassar esta minha dificuldade mostrei-me sempre atenta ao trabalho desempenhado pela professora titular nas duas primeiras semanas de estágio e sempre que manifestava qualquer tipo de dúvida ou questão questionava a mesma.

Para concluir, considero que me mostrei sempre disponível para apoiar a professora titular no que fosse necessário bem como a restante comunidade escolar.

## **1.4 Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico – Turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade**

### **1.4.1 Caracterização da instituição**

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB a minha última PES decorreu na valência de 1.º CEB, numa escola pública que pertence ao concelho de Santarém. O estágio realizado em contexto de 1.º CEB teve a duração de seis semanas e decorreu desde o dia 23 de abril de 2019 até ao dia 31 de maio de 2019.

A presente instituição apenas abrange a valência de 1.º CEB, ou seja, crianças que frequentam o 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade.

No que se refere aos recursos humanos que fazem parte da instituição, este é composto por seis professores titulares de turma, dois professores de ninho, uma professora de inglês, um professor de xadrez e auxiliares de ação educativa.

A instituição segue o Projeto Educativo do Agrupamento, que coincide com o agrupamento da instituição onde realizei a minha terceira PES, deste modo os objetivos que seguem são os mesmos.

Relativamente ao seu espaço interior, esta encontra-se dividida em dois pisos, o rés-do-chão e o primeiro piso.

Sendo constituída por seis salas de aulas: uma sala de primeiro ano, duas salas de segundo ano, uma sala de terceiro ano, uma sala de quarto ano e uma sala de terceiro e quarto anos. Ainda no seu interior encontra-se duas casas de banho que são utilizadas pelos alunos do 1.º CEB, uma casa de banho destinada ao pessoal docente e não docente, o gabinete das auxiliares, o refeitório dos alunos do 1.º CEB, uma sala de arrumos, o polivalente e a sala de professores.

Ainda na instituição encontram-se em funcionamento os ninhos<sup>1</sup> de português e de matemática, que decorrem nos corredores das salas de aula e apresentam como objetivo principal combater as dificuldades sentidas pelos alunos e proporcionar-lhes um acompanhamento mais individualizado.

O espaço exterior é composto por um pátio que é utilizado por todos os alunos dos vários anos de escolaridade. Considero que este é um espaço que corresponde tanto às necessidades como às características das crianças que o frequentam, uma vez que é um espaço amplo, onde os alunos se podem movimentar sem grandes constrangimentos e

---

<sup>1</sup> Acompanhamento dos alunos pelo professor titular, num grupo mais restrito e exterior à sala, tendo como finalidade identificar e ultrapassar necessidades concretas dos alunos e consolidar conteúdos de forma individual

apresenta vários atrativos para os mesmos, tais como: campos de futebol, cestos de basquetebol, baloiços e escorregas, entre outros.

Como aspeto menos positivo, destaco o facto de este espaço não possuir nenhum abrigo para os alunos brincarem nos dias de chuva, o que obriga os alunos a passarem os intervalos no polivalente e quando este está a ser utilizado para outros fins, os alunos têm que se manter nas salas de aula durante todo o intervalo.

#### **1.4.2 Caracterização da sala**

A sala onde realizei a minha última PES era uma sala mista, composta por dois anos curriculares (3.º e 4.º anos do Ensino Básico), sendo que os alunos do 3.º ano de escolaridade se encontravam divididos em dois grupos no fundo da sala de aula e os alunos do 4.º ano de escolaridade se encontravam divididos em quatro grupos próximos da entrada da sala de aula.

Relativamente às suas dimensões, era uma sala ampla e que apresentava uma boa luminosidade, no entanto devido à sua disposição nos dias quentes o sol incidia diretamente nas janelas o que fazia com que a sala de aula ficasse muito quente.

No interior da sala de aula encontrava-se dois quadros, sendo um deles um quadro de ardósia e o outro um quadro interativo, deste modo o quadro de ardósia era destinado aos alunos do 3.º ano de escolaridade e o quadro interativo, por não se encontrar em perfeitas condições de funcionamento, era destinado aos alunos do 4.º ano de escolaridade. Deste modo, perto dos quadros existiam vários conjuntos de mesas, assim temos que o grupo de alunos que pertenciam ao 3.º ano de escolaridade encontravam-se junto ao quadro de ardósia e os grupos de alunos que pertenciam ao 4.º ano de escolaridade encontravam-se junto ao quadro interativo.

Ainda no interior da sala encontrava-se um computador, a secretária da professora titular e três armários, um deles onde os alunos de ambos os anos de escolaridade guardavam os seus manuais escolares e os cadernos diários, outro com materiais que serviam para dinamizar atividades de expressão plástica e por fim um último armário que continha vários livros de histórias.

A disposição da sala alterou-se perto do final do estágio, como foi mencionado anteriormente, os alunos encontravam-se agrupados em vários grupos e a partir deste momento as mesas foram dispostas em três filas e os alunos sentavam-se a pares.

Segundo Reis e Teixeira (2012, p.164) “a flexibilidade na colocação das carteiras e das mesas e no agrupamento dos alunos assume um papel muito importante quando se considera o uso do espaço na sala de aula”.

### 1.4.3 Caracterização do grupo

A turma do 3.º e 4.º anos de escolaridade do 1.º CEB era composta por dezassete alunos, sendo que sete alunos pertenciam ao 3.º ano de escolaridade e dez alunos pertenciam ao 4.º ano de escolaridade.

De destacar que dois alunos desta turma, um do 3.º ano de escolaridade e outro do 4.º ano de escolaridade, apresentavam NE ao nível cognitivo. A turma apresentava uma diversidade cultural, deste modo existia, um aluno que não tinha o português como língua materna expressando-se maioritariamente em inglês, três alunos eram de nacionalidade brasileira e uma aluna de etnia cigana.

No que se refere à dinâmica de sala de aula considero que era um grupo pouco atento, com pouca autonomia, uma vez que dependiam constantemente da intervenção do professor para progredirem e executarem as tarefas propostas, manifestavam imensas dificuldades na realização de trabalhos em pequenos grupos, pois não conseguiam respeitar e aceitar a opinião dos outros e apresentavam também alguns problemas a nível do comportamento, o que por vezes condicionava a intervenção do adulto pois a maior parte do tempo era “passado” a chamar os alunos à atenção.

Ao nível da socialização, eram alunos que se relacionavam muito bem com os elementos da turma, no entanto por vezes geravam alguns conflitos com a restante comunidade escolar, geralmente devido aos seus problemas de comportamento.

No que diz respeito à disciplina que os alunos manifestavam maiores dificuldades, esta prendia-se com a disciplina de português, uma vez que os alunos de ambos os anos de escolaridade apresentavam imensas dificuldades ao nível da leitura e da interpretação e ao nível da escrita, pois apresentavam inúmeros erros ortográficos nas suas construções textuais.

Esta dificuldade condicionava, por vezes, as restantes disciplinas do currículo do 1.º CEB, uma vez que muitas vezes os alunos manifestavam dificuldades na disciplina de matemática por não conseguirem interpretar os enunciados e o que lhes era solicitado, o mesmo se verificava na disciplina de estudo do meio.

De um modo geral, posso afirmar que com esta PES consegui adquirir algumas estratégias para lidar com situações de mau comportamento, uma vez que esta era uma situação frequente em sala de aula e enriqueci as estratégias que tinha adquirido no estágio anterior para gerir o tempo destinado a cada ano curricular bem como as estratégias para gerir os dois anos curriculares. Sendo mais uma vez uma prática muito desafiante, uma vez que estava perante uma turma que apresentava bastantes dificuldades e que dependiam frequentemente da intervenção do professor, como foi mencionado anteriormente, facto este me levou a gerir bastante o tempo destinado à turma e a cada aluno individualmente bem como a utilização de inúmeros materiais didáticos para lecionar os diferentes conteúdos.

#### 1.4.4 Projetos

No decorrer da última PES tive a oportunidade de desenvolver e implementar um projeto em conjunto com o meu par de estágio, deste modo desenvolvemos um projeto que se intitulou “Uma *viagem pela escrita*”, abordando como temática principal a disciplina de português.

Considerámos pertinente a implementação deste projeto uma vez que, a turma manifestava bastantes dificuldades na disciplina de português, nomeadamente ao nível da escrita. Assim apresentamos como objetivo principal a desenvolver nos alunos e a alcançar com a implementação do projeto a diminuição do número de erros ortográficos por parte dos mesmos.

No desenvolvimento e implementação do projeto de estágio, tivemos em consideração um conjunto de estratégias, destacando-se:

- estratégias prévias às atividades tais como a leitura de textos, sublinhar e destacar as palavras desconhecidas, identificar o significado das palavras desconhecidas e o preenchimento de tabelas tendo em consideração os seguintes elementos principais de uma narrativa: Quem? Onde? O quê? Quando?;
- estratégias durante as atividades, onde se destacam fundamentalmente a execução da atividade proposta;
- estratégias após a atividade, tais como a correção dos erros ortográficos e de pontuação por parte dos alunos, a revisão da coerência textual e reescrever o texto narrativo.

Destaco, ainda, que tivemos sempre em atenção e consideração a existência de um elo de ligação e coerência entre as várias intervenções do par de estágio, para que deste modo conseguíssemos proporcionar aos alunos diversas aprendizagens significativas.

Na implementação das várias planificações realizadas ao longo das semanas de intervenção individual, considero que me senti satisfeita, pois a maior parte dos alunos alcançaram os objetivos que tinha delineado previamente. Contudo, devido ao facto de ser uma turma com bastantes dificuldades exigiu sempre um trabalho mais individualizado da minha parte e também o recurso a diversos materiais manipuláveis, para que deste modo as aprendizagens fossem mais fáceis e concretas para os alunos. Ainda assim, considero que estas estratégias sejam fundamentais para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos e mais especificamente para a sua inclusão, uma vez que “a inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos” (Ministério da Educação, 2016, p. 11).

No decorrer de todo o estágio e nas duas semanas de intervenção individual tive a oportunidade de abordar com os alunos do 3.º e 4.º anos de escolaridade do 1.CEB as diferentes áreas curriculares que constituem o currículo do 1.º CEB e ainda de desenvolver algumas atividades com os mesmos.

Deste modo, na primeira semana de intervenção individual tive a oportunidade de abordar com os alunos do 3.º ano de escolaridade na disciplina de português a leitura e interpretação de textos, a realização de um exercício ortográfico, a produção de textos narrativos e a revisão dos conteúdos gramaticais aprendidos anteriormente, na disciplina de matemática abordei vários conteúdos tais como a representação decimal de números racionais não negativos, as medidas de comprimento e os algoritmos da multiplicação e da adição e por fim na disciplina de estudo do meio lecionei o conteúdo relacionado com o comércio local.

Com os alunos do 4.º ano de escolaridade na disciplina de português lecionei conteúdos relacionados com a leitura e interpretação de textos, a realização de um exercício ortográfico, a produção de textos e a revisão dos conteúdos gramaticais aprendidos anteriormente pelos alunos, na disciplina de matemática abordei conteúdos relacionados com a medidas de capacidade, volumes e os algoritmos da multiplicação e da adição, por fim na disciplina de estudo do meio revi o conteúdo relacionado com os estados da matéria.

Ao longo da segunda semana de intervenção individual, com os alunos do 3.º ano de escolaridade na disciplina de português dei continuidade ao trabalho mencionado anteriormente, na disciplina de matemática abordei vários conteúdos tais como as áreas de figuras planas e as unidades de medidas de comprimento e na disciplina de estudo do meio abordei o conceito relacionado com os principais produtos agrícolas em Portugal.

Por sua vez, com os alunos do 4.º ano de escolaridade, na disciplina de português também dei continuidade ao trabalho iniciado anteriormente, na disciplina de matemática revi os conteúdos apresentados anteriormente bem como o dinheiro e na disciplina de estudo do meio introduzi diversos conteúdos tais como a agricultura, a silvicultura, a pecuária e a pesca.

Com a turma (3.º e 4.º anos de escolaridade) tive a oportunidade de realizar diversas atividades tais como um exercício ortográfico, onde constatei que os alunos apresentavam pouco ritmo de escrita pois ao escreverem dez linhas já mostravam vontade de não progredirem a tarefa, a produção de textos narrativos tendo em consideração diversas imagens e a dramatização do texto “*O gigante egoísta*”.

Ao trabalhar com os alunos, num primeiro momento tive sempre o cuidado de rever os conteúdos anteriores que eram necessários para a aquisição de novos conhecimentos e realizar uma introdução desse novo conteúdo aprendido pelos alunos, recorrendo aos quadros (ardósia e interativo) para apoiar as minhas explicações, solicitando sempre aos alunos que copiassem para o seu caderno diário.

Propus também a realização de diversos exercícios de consolidação dos conteúdos abordados e sempre que considerava pertinente propunha a realização de trabalhos em grupos, uma vez que esta era uma dificuldade sentida pelos alunos da turma. Ao trabalhar as várias áreas curriculares tive sempre em consideração as ideias prévias dos alunos, as suas vivências e o seu quotidiano, para que deste modo fosse mais fácil a construção do conhecimento.

Das atividades realizadas ao longo da última PES destaco a dramatização do texto “O gigante egoísta” realizada com ambos os anos de escolaridade e que teve como suporte a maquete construída previamente pelos alunos, como a atividade que correu melhor. (Anexo VII)

Para a realização da presente atividade, num primeiro momento informei os alunos que estes iriam ser divididos em dois grupos, deste modo um dos grupos ficou responsável pela leitura do texto narrativo em voz alta e o outro grupo ficou responsável pela sua dramatização.

No decorrer da atividade gravei estes dois acontecimentos e posteriormente compilei os dois registos, formando um único vídeo, que foi mostrado à turma no dia seguinte.

Com a realização desta atividade tive como objetivos principais a desenvolver nos alunos a capacidade de improvisar atitudes, gestos, movimentos a partir de diferentes estímulos: sonoros ou verbais, aliar a emissão sonora tanto a gestos como a movimentos e a utilização de fantoches.



Figura 9: Leitura da história "O gigante egoísta"

Considero que esta atividade correu muito bem, uma vez que todos os alunos conseguiram alcançar os objetivos definidos previamente por mim e se envolveram bastante na sua realização. Consegui constatar esses acontecimentos uma vez que os alunos não demonstraram qualquer tipo de conflitos entre eles e observei que se encontravam constantemente a olhar para as horas para ver se tinham tempo de terminar a mesma.

Relativamente à atividade que considero que não correu da forma como tinha planeado, coincide com a realização do exercício ortográfico com os alunos de ambos os anos de escolaridade. (Anexo VIII)

Para a realização da presente atividade, num primeiro momento informei os alunos que iríamos realizar um exercício ortográfico, assim distribuí por todos os alunos uma fotocópia do texto “*O gigante egoísta*” e solicitei que o lessem em voz baixa durante cinco minutos, identificando as palavras desconhecidas para posteriormente procurarmos o seu significado no dicionário de português.

Posteriormente, quando terminou o tempo disponibilizado aos alunos, perguntei-lhes quais as palavras que não conheciam e em grande grupo procuramos o seu significado, escrevendo também no quadro de ardósia.

Por fim, solicitei aos alunos que abrissem o caderno diário e dei início ao exercício ortográfico.

Considero que esta atividade não correu como tinha estipulado, uma vez que os alunos não tinham como hábito realizar este tipo de exercícios e demoraram algum tempo a escrever as frases. Consegui constatar também que existiam alunos que tinham bastantes dificuldades a entenderem o que estava a ser dito, fazendo com que repetisse várias vezes as mesmas frases. Estes acontecimentos fizeram com que esta atividade levasse mais tempo do que tinha planeado e não tive oportunidade de corrigir os textos narrativos com os alunos, como tinha planeado previamente.

Para avaliarmos o projeto “*Uma viagem pela escrita*” utilizamos diversos instrumentos de avaliação, onde se destacam a observação direta e o preenchimento de grelhas de observação e avaliação, a observação dos trabalhos realizados pelos alunos, as conversas realizadas tanto em grande grupo como com o par de estágio e as reflexões individuais realizadas no final de cada semana de intervenção.

Como forma de divulgação do projeto tanto aos Encarregados de Educação como à comunidade educativa, dramatizámos o texto “*O gigante egoísta*” com os alunos do 3.º e 4.º anos de escolaridade. A dramatização foi realizada com a compilação da gravação do áudio e da manipulação das personagens por parte dos alunos, tendo como suporte a maquete construída previamente pelos mesmos.

Deste modo, apresentamos o vídeo tanto aos alunos como à professora titular na última semana de estágio e enviámo-lo através de endereço eletrónico a todos os Encarregados de Educação dos alunos da turma de 3.º e 4.º ano do 1.º CEB.

Em suma, considero que o balanço do projeto “*Uma viagem pela escrita*” foi positivo, uma vez que a maior parte dos alunos conseguiram alcançar o objetivo regulador do projeto, pois num primeiro momento os alunos manifestavam um elevado número de

erros ortográficos e não destacavam nem procuravam o significado das palavras desconhecidas. Ao longo do nosso estágio e com a implementação do projeto de estágio, os alunos conseguiram reduzir o número de erros ortográficos e começaram a manifestar interesse em destacarem e procurarem o significado de palavras desconhecidas no dicionário.

Considero que ao longo da minha última PES consegui estabelecer uma boa relação com toda a comunidade escolar, inclusivamente com os alunos do 3.º e 4.º anos de escolaridade do 1.º CEB e com a professora titular, sendo muito bem aceite por ambos os intervenientes.

A maior dificuldade que senti ao longo de todo o estágio, incidiu principalmente com os primeiros dias de estágio e coincidiu com o facto de como iria articular a minha intervenção nos dois anos de escolaridade (3.º e 4.º anos de escolaridade), uma vez que era uma turma que apresentava pouca autonomia e dependia constantemente da intervenção do professor. Para ultrapassar esta dificuldade, mantive-me atenta ao trabalho desenvolvido pela professora titular nas duas primeiras semanas de estágio e sempre que sentia qualquer tipo de dúvida ou questão questionava a mesma.

Para concluir, considero que me mostrei sempre disponível para apoiar tanto a professora titular bem como a restante comunidade educativa, inclusivamente apoiei na preparação e participei na visita de estudo que foi realizada ao *Dino Parque* para todos os alunos do 1.º CEB.

## 2. Percurso de Desenvolvimento Profissional

Ao longo da Unidade Curricular (UC) PES tive a oportunidade de realizar quatro estágios, como foi apresentado anteriormente, sendo que dois foram realizados no âmbito da valência de Educação Pré-escolar e os restantes na valência de 1.º CEB.

Considero uma mais valia a realização destes estágios ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, pois dá-nos a possibilidade de colocarmos em prática toda a teoria que aprendemos ao longo destes dois anos de mestrado e ao longo da formação inicial e, deste modo, aperfeiçoarmos a nossa intervenção enquanto futuras educadoras de infância e professoras do 1.º CEB.

Ao iniciar os estágios, senti-me sempre mais nervosa e com algum receio, uma vez que não conhecia o grupo de crianças/alunos com que iria interagir durante este período e também não conhecia as educadoras de infância e professoras de 1.º CEB que tive a oportunidade de contactar durante estes quatro estágios.

Contudo, consegui ultrapassar facilmente esta minha dificuldade inicial, uma vez que fui sempre muito bem recebida e “acolhida” tanto pelas educadoras de infância e professoras do 1.º CEB como pelos diversos grupos de crianças/alunos.

Segundo Galveias (2008, p.13) “(...) para que o processo de supervisão se desenrole nas melhores condições é necessário criar um clima favorável, numa atmosfera afectivo-relacional positiva, de entreajuda, recíproca, aberta, espontânea, autêntica, cordial, empática entre o supervisor e o professor em formação”.

Ao longo dos vários estágios realizados considerei sempre importante e pertinente a primeira semana destinada à observação, uma vez que através da observação conseguia perceber a dinâmica dos vários grupos e também analisar os vários momentos de rotina das crianças e quais as melhores estratégias para se trabalhar/interagir com as mesmas.

Ao realizar as diversas planificações, confesso que de um modo geral não manifestei grandes dificuldades e quando estas existiam incidiam fundamentalmente com a gestão do tempo, pois por vezes planificava actividades a mais para o período de tempo que tinha disponível e por vezes planificava actividades que terminavam antes do tempo suposto. Ao longo dos vários estágios fui ultrapassando esta minha dificuldade e adaptando algumas estratégias para gerir o tempo. Reconheço agora de uma forma mais consciente que as planificações são parte essencial no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que nos ajudam a regular as várias intervenções e a manter um fio condutor entre as mesmas.

Considerei também pertinente e importante os diversos momentos de partilha quer com o par de estágio, com o grupo de alunos/crianças e com a docente titular, bem como os diversos momentos de reflexão individuais que realizei no final de cada intervenção, pois ao conjugar estas duas estratégias conseguia identificar mais facilmente quais eram as minhas

fragilidades, o que conseguia dominar melhor e também melhorar as minhas intervenções futuras.

No primeiro estágio que realizei na valência de Educação Pré-escolar e em contexto de Creche, um dos meus maiores receios baseava-se na forma como iria proporcionar o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças tão pequenas, pois era a primeira vez que estava a contactar com este contexto e manifestava algum receio de não conseguir corresponder às necessidades das crianças.

Para ultrapassar esta minha dificuldade recorri muitas vezes ao meu par de estágio para que em conjunto conseguíssemos refletir sobre as minhas intervenções, a pesquisas, a conversas com a educadora de infância cooperante e no final de cada intervenção também realizava sempre uma reflexão individual, onde confrontava o que tinha implementado naquele momento e o que poderia ser alterado numa intervenção futura.

Ainda ao longo deste primeiro estágio, percebi a importância das rotinas em creche, pois é através destas que as crianças se sentem seguras e estabelecem diversas relações com os diversos intervenientes, no entanto, também é de extrema importância que o/a educador/a de infância mantenha uma boa relação com o seio familiar das crianças.

Como se refere nas OCEPE:

(...) cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar (...) neste sentido, importa que o/a educador/a de infância estabeleça relações próximas com esse outro meio educativo, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem. (Ministério da Educação, 2016, p. 10)

No decorrer do estágio implementei sempre diversas atividades que correspondiam às necessidades das diversas crianças pertencentes ao grupo, no entanto também privilegiei sempre que possível os diversos momentos de brincadeira livre das mesmas, pois era nestes momentos que conseguia observar quais eram as preferências das crianças e interagir de uma forma mais individualizada com cada uma e deste modo, estabelecer maiores elos de ligação com as mesmas.

Considero que ao longo deste primeiro estágio consegui estabelecer uma boa relação tanto com o grupo de crianças como com a educadora de infância cooperante e com a auxiliar de ação educativa.

No segundo estágio na valência de Educação Pré-escolar e no contexto de Jardim de Infância, senti-me mais confiante relativamente ao estágio anterior, uma vez que era um contexto em que já tinha realizado um estágio no âmbito na licenciatura em Educação Básica.

No decorrer deste estágio, num primeiro momento deparei-me com a diferença existente entre o estágio que tinha realizado anteriormente e o estágio que estava a realizar naquele momento, pois eram crianças numa faixa etária diferente e que deste modo

necessitavam de uma intervenção diferente da minha parte, pois tanto as suas necessidades como as suas curiosidades eram diferentes.

Um dos aspetos que considerei pertinente ao longo deste estágio, foi o facto de se ter realizado uma visita de estudo, ainda durante as primeiras semanas de estágio, pois ao contactarmos com as crianças, educadora de infância, auxiliar de ação educativa e restante comunidade educativa pude manter um contacto mais próximo com todos os intervenientes.

De um modo geral, considero que me integrei bastante bem no grupo, inclusive nos seus momentos de rotina e também consegui desenvolver estratégias que proporcionavam tanto a gestão do grupo como a gestão do tempo.

Os estágios na valência de 1.º CEB, foram bastante desafiantes para mim, uma vez que em ambos os estágios interagi com turmas constituídas por dois anos curriculares.

Ao realizar estes dois últimos estágios, reforcei a ideia de que não existe uma estratégia “estaque” para se intervir com os alunos e devemos ter sempre em consideração as características individuais de cada aluno que compõe a turma, pois além das duas turmas em que tive a oportunidade de estagiar serem compostas por dois anos de escolaridade, tenho a perfeita noção que as estratégias que implementei numa turma poderiam não funcionar de todo na outra turma.

Tendo em consideração estes dois últimos estágios, o trabalho desempenhado por mim na última PES foi muito mais exigente, pois a turma manifestava inúmeros problemas de comportamento e também diversas dificuldades de aprendizagem nas várias áreas curriculares.

Reputo que em ambas as turmas consegui construir um bom relacionamento tanto com os alunos, com a professora titular, bem como com a restante comunidade educativa, mostrando-me sempre disponível para ajudar no que fosse necessário.

De um modo geral, considero que consegui alcançar os diversos objetivos que tinha delineado no decorrer dos vários estágios, uma vez que consegui proporcionar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças e também consegui crescer a nível pessoal, académico e como futura educadora de infância e professora do 1.º CEB. Todas as aprendizagens que adquiri ao longo dos vários estágios foram enriquecedoras, na medida em que me deu a oportunidade de aperfeiçoar a minha intervenção futura, no entanto tenho a “noção” que ainda tenho muito a aprender e a melhorar durante este meu percurso profissional.

## **Parte II – Exercício investigativo**

### **1. Percurso de Desenvolvimento Investigativo**

A realização da presente investigação surgiu devido a algumas preocupações que manifestava relativamente à inclusão de crianças com NE tanto na Educação Pré-escolar como no 1.º CEB.

Além disso, senti a necessidade de focar o meu exercício investigativo nesta temática por dois motivos principais, o primeiro prende-se pelo facto de esta ser uma problemática cada vez mais frequente no dia-a-dia de uma educadora de infância e professora do 1.º CEB e o segundo por considerar que esta é uma temática que devia de ser mais trabalhada ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB.

De acordo com a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos (1990) a educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos.

Em 1994, na Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais, afirmou-se que cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem.

Tendo como base a afirmação anterior, pode-se afirmar que cada criança apresenta características, capacidades e necessidades próprias, deste modo tanto as escolas como os diversos docentes e intervenientes devem elaborar um trabalho inclusivo propicio a todas.

Para que se promova a inclusão de todas as crianças é necessário que tanto as escolas como os vários docentes envolvidos apresentem um conhecimento alargado das várias estratégias que poderão utilizar e que façam uso das mesmas sempre que seja possível.

Ao longo de todo o meu percurso académico senti uma certa preocupação relativamente a esta temática, surgindo um maior foco durante a Licenciatura em Educação Básica, pois tive a oportunidade de estagiar e manter contacto direto com uma criança com NE e consegui constatar que eram utilizadas várias práticas diferenciadas tendo como objetivo promover diversos valores, tais como: uma educação inclusiva, uma igualdade de oportunidades e participação e proporcionar o sucesso escolar.

Ainda ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, nos estágios em 1.º CEB, tive a oportunidade de estagiar em turmas constituídas por dois anos curriculares.

Em ambos os estágios realizados consegui constatar que as práticas diferenciadoras não devem apenas ser utilizadas quando se contacta com crianças com NE, pois todas as crianças apresentam necessidades e ritmos de aprendizagem diferentes.

Segundo Rodrigues (2006, p. 5), “sabemos que não são só diferentes os alunos com uma condição de deficiência: muitos outros alunos sem condição de deficiência identificada não aprendem se não tiverem uma atenção particular ao seu processo de aprendizagem”.

No estágio que realizei na turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade, contactei com duas crianças que necessitavam de mais tempo para concretizar as suas aprendizagens e concluírem as tarefas propostas bem como algumas dificuldades nas diversas áreas curriculares.

Desse modo, optei por proporcionar um trabalho mais individualizado a essas crianças tendo como objetivo ajudá-las a ultrapassar as suas dificuldades e proporcionar um trabalho colaborativo, tanto em pequenos grupos como em pares.

O último estágio realizado, na turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade, foi o que me levou a ter a certeza que queria abordar esta temática ao longo do meu exercício investigativo, pois contactei com uma turma com dois anos curriculares que apresentavam imensas dificuldades nas diversas áreas curriculares presentes no currículo do 1.º CEB e com duas crianças com NE. Este foi um trabalho muito exigente, uma vez que tive de articular o trabalho entre os dois anos curriculares e ainda realizar um trabalho mais individualizado com os vários alunos para que desse modo conseguisse garantir a aquisição dos conhecimentos e das aprendizagens por parte dos alunos e o sucesso educativo dos mesmos.

Devido ao aspeto mencionado anteriormente, ao longo do período de estágio sempre que era lecionado uma temática nova para os alunos sentia a necessidade de realizar uma revisão das temáticas que tinham sido lecionadas anteriormente e que serviam de base para a aquisição de novos conhecimentos, propus a realização de vários trabalhos colaborativos tanto em pequenos grupos como em pares e sempre que considerava pertinente proporcionava trabalhos colaborativos entre os dois grupos (3.º e 4.º anos de escolaridade).

Tendo como suporte o que foi descrito anteriormente e recorrendo a diversos documentos e leituras, surgiram várias questões de investigação a que pretendi dar resposta.

### **1.1 Questões de investigação**

- O que se entende por NE segundo cada educador de infância e professor do 1.º CEB?
- Quais os desafios na inclusão de crianças com NE?
- Qual o papel do educador de infância e do professor do 1.º CEB na inclusão de crianças com NE?
- Quais as melhores estratégias a utilizar na inclusão de crianças com NE?
- Os alunos do 1.º CEB com NE conseguem alcançar os objetivos, atitudes e competências expressos nas aprendizagens essenciais (AE) – Ensino Básico?

## **1.2 Objetivos**

- Conhecer as perspectivas dos educadores de infância e professores de 1.º CEB acerca das NE;
- Conhecer os desafios da inclusão de crianças com NE;
- Compreender qual o papel a adotar pelos educadores de infância e professores de 1.º CEB na inclusão de crianças com NE;
- Compreender quais as estratégias utilizadas na inclusão de crianças com NE;
- Compreender se os alunos do 1.º CEB com NE conseguem alcançar os objetivos, atitudes e competências expressos nas aprendizagens essenciais (AE) – Ensino Básico.

## 2. Revisão da Literatura

### 2.1 Educação Inclusiva

O conceito de Educação Inclusiva (EI) não é algo que seja descrito unanimemente em todo o lado, ou seja, este é um conceito que abriga várias formas, dependendo da situação a que está empregue.

Atualmente pode afirmar-se que o conceito de EI apresenta uma temática relevante e bastante estudada por vários autores e investigadores, pois encontra-se incorporada em vários documentos referentes à política de inúmeras organizações internacionais, dando-se destaque às Nações Unidas.

Segundo Carvalho (1998) e Oliveira e Poker (2002), citado por Pereira (2017, p.19), o conceito de EI pode ser descrito como: "(...) uma educação de qualidade dada para todos os alunos – considerados dentro dos padrões da normalidade com necessidades educativas especiais – nas classes de ensino comum, da escola regular, onde deve ser desenvolvido um trabalho pedagógico que beneficie todos os alunos, sem discriminação”.

De acordo com Brennan (1988), citado por Madureira e Leite, pode considerar-se que uma criança carece de uma NE quando apresenta:

uma deficiência (física, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas) que afecta a aprendizagem até tal ponto que são necessários alguns ou todos os acessos especiais ao currículo especial ou modificado, ou a umas condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno seja educado adequada e eficazmente. A necessidade pode apresentar-se em qualquer ponto de um continuum que vai desde a ligeira à grave: pode ser permanente ou ser uma fase temporária no desenvolvimento do aluno. (2003, pp 29-30)

Tendo em consideração a afirmação anterior, as NE podem ser de dois tipos:

- **Permanentes**, quando obrigam a uma adaptação generalizada do currículo escolar, tendo em consideração as características da criança, durante a maior parte ou todo o percurso escolar da mesma;
- **Temporárias**, quando exigem uma adaptação parcial do currículo escolar, tendo em consideração as características da criança durante um determinado momento do seu desenvolvimento.

Assim, sentiu-se a necessidade de se passar de uma política de integração para uma política de inclusão, uma vez que a integração apenas apresentava como objetivos o facto de incorporar um determinado indivíduo com NE numa turma regular, no entanto não tinha em consideração essas mesmas características do indivíduo em práticas futuras.

Em contrapartida, o conceito de inclusão, segundo as observações de Lewis não compreende apenas a integração de um indivíduo numa turma regular, mas também o facto de ter em consideração uma história de exclusão que se pretende ultrapassar.

Analisando as afirmações anteriores conclui-se que:

a integração pressupõe um “participação tutelada” numa estrutura com valores próprios e aos quais o aluno “integrado” se tem que adaptar. Diferentemente, a EI pressupõe uma participação plena numa estrutura em que os valores e práticas são delineados tendo em conta todas as características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes no acto educativo. (Rodrigues, 2006, p. 3)

Deste modo o Decreto Lei nº 54/2018 descreve a inclusão como sendo um “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.”

Para Florian (s/d, p.33), “a inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem nas escolas e salas de aula faz parte de um vasto movimento em prol dos direitos humanos, à escala mundial, que reclama a inclusão total de todos os indivíduos com deficiência em todos os aspetos de vida.”

Segundo Giangreco (1997) pode-se afirmar que uma escola oferece uma EI aos seus alunos quando coloca em prática as seguintes características:

- realiza um trabalho de equipa em colaboração;
- apresenta um contexto comum;
- dá realce à participação das famílias;
- estabelece papéis expressamente definidos entre os vários intervenientes;
- coloca em prática uma utilização eficaz do pessoal auxiliar;
- apresenta e põe em prática planos educativos individuais (PEI) adequados;
- aplica processos para a avaliação da eficácia.

Na Declaração de Salamanca o princípio fundamental de uma escola inclusiva consiste no facto de:

(...) todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e diferenças que apresentam. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (1994, pp 11-12)

Ainda segundo Sanches e Teodoro (2006, p.72) “numa escola inclusiva só pode existir uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação, gerando e gerindo mudança de mentalidade, de políticas e de práticas educativas”.

O docente ao colocar em prática uma EI deve ter em consideração que a inclusão não se prende apenas com o facto de disponibilizar às crianças a sua inclusão, mas sim dar-lhes a oportunidade de participarem ao longo dos vários contextos.

Assim depreende-se a necessidade de se optar pelo desenvolvimento de vários métodos que têm como objetivo assegurar a participação significativa das crianças com dificuldades de aprendizagem e NE nos processos de tomada de decisão.

Rodrigues (2001) defende que uma EI é aquela em que o objeto é a criança e o grupo onde esta se encontra inserida, sendo que a metodologia utilizada deve-se basear na diferenciação pedagógica e num currículo em construção constante.

De acordo com Ainscow (1997) para que o docente consiga estabelecer e implementar uma sala de aula inclusiva deve ter em consideração os seguintes fatores:

- ao realizar a planificação esta deve ser pensada na turma em geral, e não nos vários alunos em particular;
- ter em consideração as experiências, vivências e conhecimentos de cada aluno;
- permitir que o aluno contribua ativamente para a sua aprendizagem;
- promover um trabalho cooperativo e a pares;
- criar ambientes estimulantes á aprendizagem;
- manifestar feedback aos alunos no decorrer das várias tarefas propostas;
- controlar o poder de improvisação, ou seja, ser capaz de alterar uma determinada atividade ou tarefa tendo em consideração a reação dos alunos à mesma, promovendo deste modo uma participação ativa e a personalização da experiência da aula.

Vygotsky (1985) e Bronfenbrenner (1979) defendem que a aprendizagem deve-se realizar com a ajuda dos docentes, sendo importante que estes permitam a interação do aluno com dificuldades de aprendizagem ou com NE tanto com o grupo onde se encontra inserido como com o grupo dos pares, tendo sempre em consideração o contexto a que cada criança pertence e valorizando as suas experiências e saberes.

No entanto, para que o docente consiga implementar uma EI com o seu grupo é necessário que apresente uma formação apropriada para tal, pois o docente pode ser muito aberto ou bem intencionado, mas se não apresentar a formação necessária e o apoio de colegas mais experientes não consegue transmitir a educação adequada tanto às crianças com dificuldades de aprendizagem como às crianças com NE.

Para Rodrigues (2006, p.9) “a escola regular se quiser ser capaz de responder com competência e com rigor à diversidade de todos os alunos necessita de recrutar pessoal mais especializado (terapeutas, psicólogos, trabalhadores sociais, etc.) e necessita de dispor de equipamentos e recursos materiais mais diferenciados”.

A formação de docentes não se deve limitar apenas à participação em cursos eventuais, mas sim incorporar programas de capacitação, supervisão e de avaliação que sejam realizados de forma permanente e integrada.

Deste modo e tendo em consideração a afirmação anterior, pode-se concluir que a formação de docentes vai para além da participação em cursos pontuais e deve-se realizar através de um processo contínuo.

Ao longo desta formação o docente deve ser levado a refletir acerca das suas práticas, para que deste modo consiga perceber quais são as suas conceções relativamente a este processo e manifeste curiosidade e interesse em pesquisar relativamente à sua prática, tendo como objetivo principal melhorá-la dentro da sala de aula.

## **2.2 Pedagogia Diferenciada**

Quando falamos de pedagogia diferenciada não existe uma única definição para este conceito, são vários os autores e investigadores que dedicam os seus estudos a esta temática, fazendo com que esta seja uma expressão que incorpora diversas dimensões e que seja bastante abrangente.

Tendo este aspeto em consideração, pode-se concluir que não existe uma definição exata e consensual para o conceito de pedagogia diferenciada.

Segundo Perrenoud, sociólogo suíço de referência para os educadores, citado por Gomes (2001, p.38) a pedagogia diferenciada pode ser descrita como o “processo pela qual os professores enfrentam a necessidade de fazer progredir no currículo cada criança em situação de grupo, através da seleção apropriada de métodos de ensino, adequados às estratégias de aprendizagem (e de ensino) do aluno”.

Por outro lado, Gomes (2001, p.38) define o conceito de pedagogia diferenciada como sendo “um procedimento que procura empregar um conjunto diversificado de meios e de processos de ensino e de aprendizagem, a fim de permitir a alunos de idades, aptidões, de comportamentos, de *savoirfaire* heterogêneos, mas agrupados na mesma turma, atingir por vias diferentes, objetivos comuns”.

Ao analisar as duas definições anteriores, conclui-se que ambas são definições distintas, no entanto apresentam características comuns, sendo estas: o papel central do aluno, o respeito pela sua individualidade e a valorização da sua riqueza, diferença e diversidade.

O conceito de pedagogia diferenciada deve ser entendido como um meio privilegiado para se identificar as características das várias crianças e alunos que constituem um determinado grupo e dar resposta a essas mesmas necessidades e características.

Este conceito vem comprovar que os alunos e as crianças que constituem um determinado grupo não têm que estudar todos da mesma forma e aprender todos as mesmas coisas, sendo que estes apresentam ritmos de aprendizagem distintos, ou seja, cada criança necessita do seu tempo e este deve ser respeitado pelos diversos intervenientes.

Deste modo, para os docentes colocarem em prática pedagogias diferenciadoras devem conhecer todo o grupo e entender que cada criança e aluno é um ser único, devem ter sempre em consideração as suas contribuições culturais, as suas representações, os seus

modos de expressão e os seus problemas materiais, não descurando nunca o seu modo de aprendizagem, as necessidades que manifestam e a forma como as expressam.

Esta é uma estratégia de ensino que deve ser colocada em prática pelos docentes e transmitida às crianças logo desde tenra idade, pois como referem Rief e Heimburge (2000, p.18) “os alunos necessitam de desenvolver a percepção de que todos aprendemos de forma diferente e de que não há forma de aprender que sejam corretas ou incorretas”.

Ainda segundo Niza (2000), deve-se entender a diferenciação pedagógica como um direito transversal a todas as crianças, sendo mesmo uma questão dos Direitos da Criança.

Para Sérgio Niza (1996,1997,1998,2000) só se consegue alcançar os princípios da inclusão, da integração e da participação democrática se os docentes e as escolas colocarem em prática uma pedagogia diferenciadora, que privilegia a cooperação existente entre professor-aluno e entre aluno-professor.

De acordo com Perrenoud (2000, p.11) a pedagogia diferenciada “(...) questiona correntes de pesquisa e tenta levá-las a contribuir com procedimentos didáticos que favoreçam a construção de conhecimentos transmissíveis e de competências mesmo, e sobretudo, em alunos que, em uma pedagogia frontal, não aprendem grande coisa”.

No entanto, para se alcançar com êxito o que o pedagogo, Sérgio Niza, defende é necessário que tanto as escolas como os docentes realizem mudanças nas pedagogias de ensino, de modo a que estas deixem de ser focadas no ensino para todos, lecionado de forma igual e ao mesmo ritmo para todas as crianças e alunos. Como refere Ainscow (1995) é de extrema importância reorganizar a escola de modo a que consigam corresponder às necessidades de todas as crianças.

Rodrigues (2006) afirma que uma escola que não privilegie a diferenciação do currículo não apresenta como objetivo principal promover a inclusão de todos os alunos e a igualdade de oportunidades. Este autor afirma ainda que a diferenciação pedagógica não deve ser uma competência atribuída apenas aos docentes, a escola deve trabalhar em conjunto com o mesmo e contribuir em conjunto para um mesmo objetivo: “(...) horários, espaços, equipamentos, materiais, etc. representam importantes constrangimentos para realizar uma diferenciação curricular e que não são possíveis de remover por uma vontade solitária” (p.10).

Segundo Sá (2001) os docentes só conseguem garantir e alcançar o sucesso educativo de todos os alunos se promoverem condições adequadas às suas necessidades distintas.

Para se alcançar uma pedagogia diferenciadora deve-se ter em consideração o sentido social das aprendizagens, sendo importante criar diversas situações onde as crianças possam partilhar o que cada um tem e começar o “trabalho” tendo em consideração o que cada um sabe. É a partir deste processo que se promove tanto a heterogeneidade como a igualdade de oportunidades para as crianças, deste modo os docentes tomam conhecimento das diferenças existentes no grupo.

Os docentes ao praticarem práticas educativas diferenciadoras baseiam-se fundamentalmente em três fundamentos da diferenciação pedagógica, sendo estes: o facto de implementarem várias tarefas escolares adequadas às crianças, permitirem a flexibilidade relativamente á organização dos grupos de trabalho e executam a avaliação. Segundo Tomlinson (2008) os docentes ao praticarem a avaliação devem ter em consideração os progressos das crianças tendo em consideração as capacidades e conhecimentos valorizados e utilizarem a informação recolhida para planificarem posteriormente experiências de aprendizagem mais adequados aos diferentes grupos de crianças ou a um determinado individuo.

Como refere Perrenoud (2000, p.17) “(...) no fundamento de qualquer pedagogia diferenciada digna desse nome, deve-se explicitar e validar uma análise aguçada dos mecanismos geradores de desigualdades, já que são eles que se trata de neutralizar.”

Posteriormente, o docente tendo em consideração as diferenças existentes no grupo deve adequar as estratégias de ensino às estratégias de aprendizagem de cada aluno, como refere Grave-Resendes e Soares:

os alunos aprendem melhor quando o professor toma em consideração as características próprias de cada um, visto que cada individuo possui pontes fortes, interesses e estilos de aprendizagem diferentes. Todos os alunos aprendem melhor quando os professores respeitam a individualidade de cada um e ensinam de acordo com as suas diferenças. (2002, p.14)

Deste modo, o docente ao diferenciar está a delinear opções curriculares diferentes para situações diversas, para que assim consiga alcançar as aprendizagens pretendidas em cada situação. Segundo Perrenoud (1997) citado por Grave-Resendes e Soares (2002, p.23) diferenciar significa: “Romper com a pedagogia magistral – a mesma lição, os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – e pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável.”

Tanto os docentes como as escolas ao diferenciar estão a estabelecer diferentes vias de partida, no entanto o facto de as condições de partida não serem as mesmas não quer dizer que as condições de chegada sejam alteradas, ou seja, as crianças podem apresentar diferentes pontos de partida, no entanto o objetivo final (a meta) é comum.

A diferenciação pode ser implementada em três níveis diferentes: ao nível do sistema educativo, que se consegue alcançar através da criação de vias diferenciadas de estudo; ao nível da escola, que se alcança através da criação de diferentes abordagens curriculares para grupos específicos e ao nível da sala de aula, prevalecendo a organização da turma em subconjuntos formados por crianças com características comuns, através da adequação curricular individual ou através da implementação de atividades de aprendizagem que proporcionam a individualização dos percursos no acesso ao conhecimento.

Como refere Benavente (1994) todas as escolas em todos os países devem colocar em prática a diferenciação do ensino, para isso devem promover diversas interações e atividades que dê a possibilidade às crianças de interagirem com situações didáticas significativas e adequadas às suas características.

Em suma, conclui-se que ao colocar-se em prática a diferenciação tanto os docentes como as escolas devem apresentar como objetivo principal a implementação de estratégias diversificadas para que todas as crianças consigam alcançar e dominar as competências sociais e pessoais necessárias na sua vida futura enquanto futuros cidadãos.

### **2.3 Abordagem Multinível e Desenho Universal para a Aprendizagem**

O Decreto-lei n.º 54/2018 destaca a Abordagem Multinível e o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como duas opções metodológicas a adotar pelos docentes no acesso ao currículo, apresentando como objetivo promover a inclusão de todas as crianças.

#### *Abordagem Multinível*

Segundo DGE. 2018. *Para uma Educação Inclusiva – Manual de Apoio à Prática* (2018, p.18) a Abordagem Multinível pode ser caracterizada como “um modelo compreensivo e sistémico que visa o sucesso de todos os alunos, oferecendo um conjunto integrado de medidas de suporte à aprendizagem, adotadas em função da resposta dos alunos.”

Este modelo encontra-se organizado por níveis de intervenção, que variam em termos do tipo, intensidade e frequência das intervenções, sendo determinados em função das respostas dos alunos à mesma.

O Decreto-lei n.º 54/2018 no artigo 7.º refere que “as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão são organizadas em três níveis de intervenção: universais, seletivas e adicionais.”

- Nível 1, **medidas universais**, encontram-se intimamente relacionadas com as práticas ou os serviços prestados apresentando como objetivo principal promover tanto a aprendizagem, como o sucesso de todas as crianças, estas medidas são destinadas a todas as crianças inclusive as que necessitam de medidas seletivas ou adicionais. Pode-se considerar como medidas universais: a pedagogia diferenciada, as acomodações curriculares, o enriquecimento curricular, a promoção de comportamentos pró-social, e a adaptação em foco académico ou comportamental em pequenos grupos.

Segundo o Decreto-lei n.º 54/2018, no artigo 2.º, as acomodações curriculares podem ser entendidas como,

medidas de gestão curricular que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula, através da diversificação e da combinação adequada de vários métodos e estratégias de ensino, da utilização de diferentes modalidades e instrumentos de avaliação, da adaptação de materiais e recursos educativos e remoção de barreiras na organização do espaço e do equipamento, planeadas para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno, promovendo o sucesso educativo.

- Nível 2, **medidas seletivas**, têm como objetivo suprimir as necessidades de aprendizagem que não foram eliminadas com a aplicação das medidas universais. Pode-se considerar como medidas seletivas os percursos curriculares diferenciados, as adaptações curriculares não significativas (medidas de gestão curricular que não comprometem as aprendizagens mencionadas nos documentos curriculares), o apoio psicopedagógico, a antecipação e o reforço da aprendizagem e o apoio tutorial. As adaptações curriculares não significativas podem incluir uma adaptação tanto ao nível dos objetivos como dos conteúdos a lecionar podendo prevalecer a alteração da sua sequenciação ou priorização e a introdução de objetivos específicos de nível intermédio que deste modo permitem que os alunos atinjam tanto os objetivos globais como as aprendizagens essenciais.
- Nível 3, **medidas adicionais**, estas medidas são caracterizadas pela permanência de intervenções mais intensas e frequentes, construídas tendo em consideração a medida de necessidade e as potencialidades de cada criança, normalmente são implementadas de forma individual ou em pequenos grupos, sendo frequentemente mais prolongadas. Consideram-se medidas adicionais as adaptações curriculares significativas (têm impacto nas aprendizagens previstas nos documentos curriculares e prevalece a introdução de novas aprendizagens substitutivas), a implementação do plano individual de transição (PIT), o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social.

Em suma, conclui-se que estas medidas apresentam como objetivo principal garantir o acesso ao currículo a todas as crianças e alunos, independentemente das suas diferenças ou necessidades.

### *Desenho Universal para a Aprendizagem*

O conceito de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) surgiu nos Estados Unidos, no ano de 1999.

Este conceito foi estudado por vários autores e investigadores, dos quais se destacam os trabalhos desenvolvidos por David Rose, Anne Mayer e outros 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.

Deste modo e tendo em consideração a afirmação anterior, King-Sears (2009) destaca que o conceito de DUA se destina tanto a crianças com NE como a crianças ditas “normais” e interliga-se com um conjunto de práticas que os docentes devem implementar nas suas salas de aulas e que se centram fundamentalmente numa dimensão pedagógica.

Assim, conclui-se que este conceito se encontra intimamente relacionado com uma articulação do currículo, tendo como objetivo reduzir os fatores de natureza pedagógica que poderão dificultar o processo de ensino e de aprendizagem das crianças, contribuindo desta forma para o acesso, participação e sucesso de todos os alunos.

CAST (2014) e King-Sears (2014) defendem que os docentes ao colocarem em práticas estes princípios e práticas mencionados anteriormente, conseguirão traçar objetivos, criar materiais e formas de avaliação que serão transversais a todos os alunos, apresentando como objetivo principal contribuir para a aprendizagem de todas as crianças através da via comum da educação.

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 os alunos e, nessa medida exige que o professor seja capaz de começar por analisar as limitações na gestão do currículo, em vez de sublinhar as limitações dos alunos”.

Segundo alguns autores, tais como Edyburn, Rose e Gravel (2010) o conceito de DUA teve origem nos princípios de acessibilidade maioritariamente utilizados por arquitetos e que apresentavam como objetivo principal o facto de se criar ambientes que fossem acessíveis a todos os indivíduos independentemente das suas limitações ou necessidades.

Tendo como objetivo uma melhor compreensão da afirmação mencionada anteriormente, Zerbato e Mendes (2018, p.150) destacam que, “um exemplo que deixa mais claro a compreensão desse conceito é a concepção de rampa. Uma rampa pode ser utilizada tanto por pessoas que apresentam uma deficiência física e dificuldades de locomoção quanto por pessoas que não apresentam nenhuma deficiência, como um idoso, uma pessoa obesa ou uma mãe empurrando um carrinho de bebê.”

Em contrapartida, CAST (2011) defende que o DUA interliga-se com vários conceitos descritos por outros autores, tais como Piaget, Vygotsky, Bruner e Blomm que apresentavam

como foco para os seus estudos o processo de ensino e de aprendizagem, tendo como finalidade auxiliar na compreensão do modo como se aprende, das diferenças individuais e da pedagogia utilizada para ultrapassar essas mesmas diferenças.

Este conceito foi ainda influenciado pelo ramo das neurociências, dando a conhecer os sistemas que se encontram envolvidos no processo de aprendizagem.

Assim, Mayer (2014) defende que a aprendizagem pode ser descrita como um processo multifacetado, que interliga três sistemas básicos:

- **as redes afetivas**, que se relacionam com a motivação que um determinado indivíduo apresenta para aprender um determinado conteúdo e normalmente são ainda utilizadas pelo indivíduo para escolher o que considera importante aprender;
- **as redes de reconhecimento**, que estão relacionadas com o que o indivíduo aprende. Destacando-se ainda que a forma como o docente apresenta as várias informações aos alunos influencia a maneira como o aluno adquire um determinado conhecimento, podendo mesmo levar o docente a compreender se o aluno irá conseguir compreender e adquirir aquele conteúdo ou não;
- **as redes de estratégia**, que transmitem ao docente a forma como cada indivíduo aprende e o modo como realiza as tarefas.

Tendo em conta o defendido por Nunes e Madureira:

(...) Para promover a aprendizagem é importante que o professor tenha em consideração as redes afetivas, as redes de reconhecimento e as redes de estratégias. O que significa a importância de o docente organizar a intervenção pedagógica equacionando sistematicamente estratégias sistematizadas, de modo a assegurar que todos os alunos se sentem motivados para aprender, que todos têm facilidade em aceder e compreender os conteúdos de ensino e, por último, que todos vivenciem experiências de acordo com as suas necessidades e possibilidades de expressão. (2015, p.40)

Estas redes não funcionam de igual modo em todos os indivíduos, tendo esse aspeto em consideração o CAST desenvolveu três princípios, que apresentam como objetivo principal auxiliar os educadores de infância e professores do 1.º CEB a desenvolverem e a implementarem aulas acessíveis a todas as crianças que constituem o grupo ou a turma, deste modo destacam-se:

- **proporcionar múltiplos meios de envolvimento**: as crianças que constituem um grupo apresentam interesses e formas de motivação para a aprendizagem diversificados, deste modo é importante que o docente coloque em prática um conjunto diversificado de estratégias que promovam tanto a motivação como o envolvimento dos vários intervenientes no processo de aprendizagem, deste modo o docente deverá disponibilizar aos vários alunos diversos níveis para uma mesma atividade, permitir que as crianças interajam utilizando diferentes contextos de aprendizagem e propor aos alunos incentivos e recompensas na aprendizagem.

- **proporcionar múltiplos meios de participação:** as crianças que constituem um determinado grupo não compreendem ou percebem uma determinada informação todos da mesma maneira. Deste modo é importante que o docente implemente várias formas para abordar um mesmo conteúdo, demonstrando a preocupação de assegurar que a receção da informação por parte das crianças se realiza através dos seguintes sentidos: visão, audição e tato. Assim, “quanto maior as possibilidades de apresentar um novo conhecimento, maiores serão as possibilidades em aprendê-lo.” (Zerbato e Mendes, 2018, p.151)
- **proporcionar múltiplos meios de ação e expressão:** as crianças que constituem um determinado grupo apresentam diversas formas de expressar os seus saberes e de participarem no processo de aprendizagem. Assim, é importante que o docente disponibilize às crianças diversos meios de expressão que possibilitem a participação da mesma no processo de aprendizagem e a manifestação dos conhecimentos adquiridos.

Segundo o National Center on Universal Design for Learning (2014) estes princípios apresentados anteriormente devem constar nas várias planificações, os quais irão ajudar os educadores de infância e professores do 1.º CEB na implementação de aulas e ambientes que sejam motivantes e desafiadores para todas as crianças. As planificações desenvolvidas e implementadas devem apresentar as várias componentes essenciais do currículo, tais como: os objetivos, onde se menciona os conhecimentos que se pretende que as crianças aprendam, as estratégias de ensino, que como foi mencionado anteriormente devem ser flexíveis e diferenciadas de modo a promover o envolvimento de todas as crianças, os materiais e os recursos, que também devem permitir uma flexibilidade de utilização e a avaliação, que deve incidir nos progressos individuais de cada criança.

Em suma, pode-se concluir que os princípios defendidos pelo DUA se encontram intimamente relacionados com os princípios defendidos pela EI, pois ambos defendem que é importante a existência de um trabalho colaborativo entre os docentes e os professores especializados e outros profissionais, a construção e a elaboração de recursos, materiais, atividades e espaços educativos que permitam uma flexibilidade curricular, apresentando como objetivo principal assegurar a aprendizagem de todas as crianças, tendo sempre em consideração os diferentes estilos de aprendizagem das mesmas, a sua diversidade e os seus ritmos de aprendizagem.

## **2.4 O papel dos educadores de infância e professores do 1.º CEB na inclusão de crianças com NE**

A inclusão de crianças com NE é um procedimento que deve ser colocado em ação logo desde tenra idade, ou seja, a partir da educação pré-escolar, deste modo cabe tanto aos educadores de infância como aos professores do 1.º CEB implementar um conjunto de práticas e estratégias que beneficiem essa inclusão.

A partir do séc. XVI, na educação adaptou-se um conjunto de teorias e de práticas que se centram fundamentalmente num ensino de qualidade, esta é composta por vários profissionais que assumem o compromisso de fornecer às crianças um ensino de qualidade, independentemente das suas diferenças individuais.

Luís, Piscalho e Pappamikail (2014, pp.77-78) afirmam que “uma escola de qualidade constrói-se com a participação ativa de todos, sendo que compete a cada um de nós participar ativamente na melhoria das condições e interações no contexto educativo, no sentido de fomentar a qualidade e a inovação educativa.”

De acordo com Cross *et al.* (2004) existem quatro aspetos que contribuem para uma inclusão de sucesso, dos quais se destacam:

- permanência de uma atitude positiva tanto dos profissionais como das famílias;
- existência de uma relação de qualidade entre os pais e os prestadores de cuidados;
- existência de uma intervenção pedagógico-terapêutica;
- possibilidade de adaptação dos contextos físicos.

Os mesmos autores destacam que tanto as práticas como as atitudes tanto do educador de infância como do professor do 1.º CEB do ensino regular poderão influenciar o sucesso educativo de uma criança que apresenta uma determinada limitação ou NE.

Estudos realizados por Wolery e Wilbers (1994) mencionam que os educadores apresentam e manifestam uma atitude bastante positiva, no entanto, ainda manifestam alguns receios relativamente à inclusão, pelo facto de existir elevados rácios criança-técnico, pela falta de preparação prévia e por falta de apoio por partes dos educadores de ensino especial.

Segundo Ainscow (1995) para que o docente privilegie a aprendizagem e o envolvimento de todas as crianças, deve estar disposto a aceitar e experimentar novas formas de trabalho pedagógico dentro da sala e a refletir sobre essas mesmas experiências.

Sendo também importante que o educador de infância ou professor do 1.º CEB mude o seu olhar perante uma criança com NE, ou seja, estes devem abandonar a ideia de que estas crianças são incapacitadas e devem começar a olhar para elas como sendo crianças “normais”, colocando em prática várias atividades onde se realça o respeito pelas diferenças e pelas inteligências múltiplas.

(...) os profissionais que buscam uma ação educativa, devem estar atentos à diversidade dos seus alunos, procurando exercer seu papel de maneira justa e solidária, pautado no respeito mútuo, eliminando todo e qualquer tipo de discriminação com o intuito de formar cidadãos conscientes para o convívio com as diferenças. (Rocha, 2017, p.6)

Segundo Cross et al. (2004) as crianças com NE mostram-se mais envolvidas nas sessões quando estas são realizadas num ambiente inclusivo, com outras crianças da sua idade.

Coutinho (2000) afirma que os profissionais devem estabelecer relações com a família das crianças e incentivar a sua participação na vida educativa da mesma. No entanto, os familiares também apresentam um papel fundamental neste processo, pois cabe-lhes dar informações sobre os progressos da criança, quais as necessidades tanto da criança como da família e participar de forma ativa nas atividades de aprendizagem que ocorrem na escola, em casa ou em comunidade. Segundo Silva (2010) citado por Rocha (2017, p.9) “um bom relacionamento entre família e professores amplia as possibilidades e cria novas formas de atividade e afetividade.”

O Decreto-lei nº 54/2018 no artigo 4º defende que:

os pais ou encarregados de educação (...) têm o direito e o dever de participar e cooperar ativamente em tudo o que se relacione com a educação do seu filho ou educando, bem como a aceder a toda a informação constante no processo individual do aluno, designadamente no que diz respeito às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.

Os docentes não se devem sentir sozinhos ao implementarem as várias estratégias e atividades dentro da sala de aula, pois todo esse trabalho envolve uma colaboração em equipa, desse modo, incentiva-se a formação de equipas e de acordos de entreajuda. Alguns estudos, tais como os de Vieira (1994), Madureira (1997) e Leite (1997) comprovam que a colaboração entre os vários intervenientes que constituem a equipa (nomeadamente pais, professores do ensino regular, professores de apoio educativo e técnicos especializados) contribui tanto para o desenvolvimento de uma atitude positiva face às crianças com NE como para o sucesso educativo dessas mesmas crianças.

Segundo Richarz (1993) toda a equipa que apresenta como objetivo promover a inclusão das crianças com NE deve planear em conjunto formas de adaptação do currículo de modo a que todas consigam desenvolver a sua aprendizagem de uma forma independente. Assim, conclui-se que todos os técnicos que constituem a equipa devem ser flexíveis e deve permanecer a comunicação entre os vários intervenientes, deste modo os educadores de infância e professores do 1.º CEB são levados a refletir sobre o trabalho que estão a desenvolver, os fatores que poderão ter originado uma determinada resposta e a descobrir novas possibilidades de resposta.

“As escolas que se regem sob o princípio de educação para todos, partilham um conjunto de estratégias de organização que fazem emergir estruturas de apoio aos

professores na exploração de novas ideias e de novas formas de trabalho” (Graves-Resendes & Soares, 2002, p.26).

Relativamente às estratégias de ensino e atividades que os educadores e professores do 1.º CEB devem implementar para incluir as crianças com NE, Wolery e Fleming (1993) afirmam que os educadores e professores do 1.º CEB devem implementar alterações em vários parâmetros, apresentando como objetivo incentivar a participação mais ativa das crianças com NE. Deste modo e segundo os autores mencionados anteriormente, as alterações mais significativas são:

- adaptar a quantidade de conteúdos que se espera que as crianças aprendam;
- disponibilizar mais tempo às crianças para realizarem e terminarem uma determinada tarefa;
- aumentar o número de ajuda disponibilizados às crianças relativamente a uma determinada tarefa;
- disponibilizar diferentes formas de transmissão da informação;
- alterar o nível de capacidade, as regras ou a maneira como as crianças poderão realizar a tarefa;
- utilizar o mesmo material disponibilizado ao restante grupo, no entanto apresentar objetivos diversificados;
- adaptar o grau de envolvimento das crianças numa determinada tarefa.

Desta forma conclui-se que os educadores de infância e professores do 1.º CEB ao implementarem as alterações mencionadas anteriormente irão contribuir para a inclusão das crianças com NE, uma vez que vão originar valiosas oportunidades de aprendizagem para as mesmas.

### **3. Aspetos metodológicos**

De modo a aprofundar o conhecimento relativamente à temática *“Inclusão de crianças com necessidades educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico”*, apresento de seguida o tipo de estudo realizado, os participantes no estudo, exponho os instrumentos utilizados para a recolha dos dados e, por último, apresento uma breve descrição da análise dos dados.

#### **3.1 Tipo de estudo**

O presente exercício investigativo contempla uma investigação de natureza qualitativa que apresenta como objetivo principal construir conhecimento relativamente à inclusão de crianças com NE em contexto de Educação Pré-escolar e 1.º CEB. A investigação realizada

pode ser considerada como naturalista, uma vez que segundo Bogdan e Biklen (1994, p.17) neste tipo de investigação “o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado”. Tendo em consideração a afirmação anterior a presente investigação foi realizada e teve como foco principal os vários contextos de estágios, destacando-se deste modo a valência de Creche, Jardim de Infância e 1.º CEB.

Ainda segundo os mesmos autores, o investigador ao realizar uma investigação qualitativa privilegia o ambiente natural para a recolha dos dados sendo o investigador o instrumento principal, deste modo, “(...) os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém pelo contacto directo” (Bogdan & Biklen, 1994, pp. 47-48)

Os autores destacam ainda que este tipo de investigação apresenta um carácter descritivo, “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números” (Bogdan & Biklen, 1994, p.48), sendo que neste tipo de estudos os investigadores dão maior relevância aos processos do que aos resultados finais ou produtos, por último estes autores destacam ainda que numa investigação qualitativa os investigadores ao analisarem os dados fazem-no de uma forma indutiva, ou seja, “não recolhem dados ou provas com o objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente” (Bogdan & Biklen, 1994, p.50).

Neste estudo recorreu-se a entrevistas semiestruturadas, tanto a educadoras de infância como a professoras do 1.º CEB, à observação direta dos alunos do 1.º CEB com o respetivo preenchimento de grelhas de observação tendo em consideração as competências, atitudes e capacidades expressas nas aprendizagens essenciais (AE) – Ensino Básico, nas quais apresentei como objetivo principal observar como é que os alunos com NE conseguem alcançar essas mesmas competências, atitudes e capacidades. Ainda neste estudo recorri à revisão dos diários de bordo realizados no final de cada semana de estágio, bem como à revisão das reflexões realizadas no final de cada estágio nos vários contextos, estas revisões serviram de apoio para a análise das grelhas de observação.

### **3.2 Participantes no estudo**

Neste estudo participaram duas educadoras de infância, duas professoras do 1.º CEB e vinte e seis crianças do 1.º CEB.

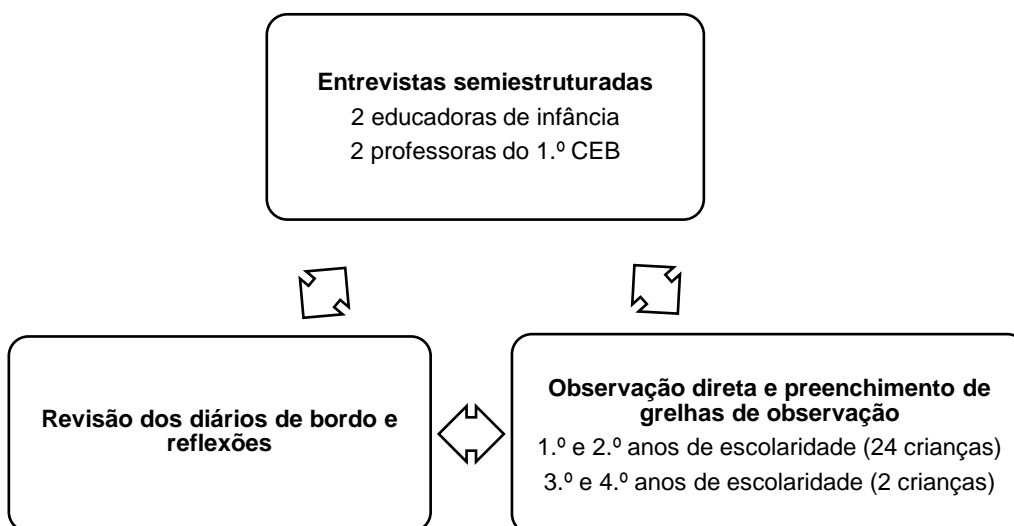
Para realizar a presente investigação implementou-se entrevistas a duas educadoras de infância, uma de creche e outra de jardim de infância. Sendo que a educadora de infância que exercia funções na valência de creche tem 19 anos de serviço e a educadora de infância que exercia funções na valência de jardim de infância apresenta entre 25 a 26 anos de serviço, atualmente ambas estão a exercer funções educativas.

Ainda no seguimento da investigação, realizaram-se entrevistas a duas professoras do 1.º CEB, uma de 1.º e 2.º anos de escolaridade e outra de 3.º e 4.º anos de escolaridade.

A primeira participante apresenta entre 25 e 26 anos de serviço e a segunda participante apresenta 16 anos de serviço, tal como anteriormente atualmente ambas estão a exercer funções educativas.

Por fim, aquando das observações, participaram nesta investigação, dez crianças do 1.º ano do Ensino Básico, catorze crianças do 2.º ano do Ensino Básico, uma criança do 3.º ano do Ensino Básico e uma criança do 4.º ano do Ensino Básico.

### 3.3 Instrumentos de recolha dos dados



Esquema 1: Esquema-síntese dos instrumentos de recolha de dados

#### Entrevistas semiestruturadas

No seguimento da realização do exercício investigativo, realizou-se quatro entrevistas semiestruturadas, duas a educadoras de infância e duas a professoras do 1.º CEB.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.134) "(...) a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo." Tendo em consideração a afirmação anterior posso afirmar, que a realização das entrevistas às diversas docentes teve como objetivo principal entender quais as suas conceções relativamente à inclusão de crianças com necessidades educativas especiais tanto em contexto Pré-escolar como em contexto de 1.º CEB.

Ao recorrer às entrevistas semiestruturadas como recolha de dados, disponibilizou-se às docentes um guião previamente construído, no entanto, foi-lhes dada a oportunidade de incluir outro tipo de questões que não estavam previamente planeadas ou mesmo de conduzirem as questões como considerassem pertinente. Segundo Bogdan e Biklen (1994,

p.135) “mesmo quando se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo.”

O guião era composto por seis blocos temáticos, sendo eles: a legitimação da entrevista e motivação do entrevistado, o percurso profissional da entrevistada, conceção do conceito NE, o papel a adotar na inclusão de crianças com NE, as estratégias a adotar na inclusão de crianças com NE e a validação da entrevista.

Todas as entrevistas, exceto uma, foram gravadas com a autorização das docentes e posteriormente realizou-se a transcrição das mesmas. Por último, todas as entrevistas foram analisadas e os dados transcritos numa tabela.

### **Observação direta e grelhas de observação**

Na sequência da recolha de dados para o presente exercício investigativo, ao longo dos estágios na valência de 1.º CEB, recorreu-se à observação direta para o preenchimento de grelhas de observação construídas previamente por mim, tendo em consideração os objetivos mencionados nas aprendizagens essenciais (AE) – Ensino Básico para as diversas unidades curriculares (Português, Matemática e Estudo do Meio). O preenchimento das mesmas foi realizado no início e no final do estágio na turma do 1.º e 2.º anos de escolaridade, no entanto na turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade apenas existiu a oportunidade de a implementar no final do estágio.

Segundo Danna e Matos (2006) ao realizarmos uma observação estamos a analisar com mais detalhe dados que são visíveis ao investigador e que são do interesse do mesmo. Estes dados podem ser anotados tendo como suporte vários registos, onde se destacam: o uso de palavras-chave, as *checklists* e os códigos, que posteriormente são transcritos pelo investigador.

Antes da implementação das grelhas de observação, construiu-se uma estrutura previa onde se elaborou uma grelha de observação para cada ano curricular e para cada unidade curricular (Português, Matemática e Estudo do Meio). As grelhas de observação encontravam-se divididas pelos vários objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes expressos nas AE – Ensino Básico. Ao longo do seu preenchimento mencionava-se se os alunos atingiam sempre os objetivos, quase sempre ou se não os conseguiam atingir, bem como algumas observações para apoiar a sua interpretação e análise futura.

### **Diários de bordo e reflexões**

Ao longo dos vários estágios nos diferentes contextos existiu sempre o cuidado de se realizar diários de bordo no final de cada semana de intervenção individual bem como a realização de uma reflexão global no final de cada estágio.

Posteriormente, ao analisar os diários de bordo realizados, consegue-se refletir sobre as evoluções que se foram registando de semana para semana e ao longo dos vários estágios. O mesmo sucedeu com as reflexões globais, no entanto esta análise “leva-me” a uma revisão mais ampla de contexto para contexto, uma vez que foi realizada de uma forma mais global e tendo em consideração todo o percurso desenvolvido ao longo dos estágios. Segundo Yinger e Clark (1988) a escrita de um diário é vista normalmente como uma tarefa nova e difícil, no entanto ao realizá-lo os docentes estão a construir uma ferramenta muito útil para os seus processos de planificação e ensino.

Angulo (1988) destaca ainda que os docentes ao escreverem um diário num primeiro momento passam por uma fase de expressão, no entanto posteriormente essa forma de expressão irá conduzir a uma forma afetiva de aprendizagem.

Alves (1997, p.233) menciona que “(...) os professores que elaboram diários se tornam notoriamente mais reflexivos e autocríticos que aqueles que o não fazem.”

Em suma, pode-se afirmar que a elaboração dos diários de bordo ajudam em larga escala na construção das reflexões globais, uma vez que já nos encontramos habituados aos vários episódios reflexivos ao longo de todo o estágio e ao reler os diários de bordo tornou-se mais fácil elaborar uma reflexão de todo o percurso de estágio, pois torna-se mais claro as dificuldades sentidas, a forma utilizada para as ultrapassar, a evolução sentida ao longo do estágio, entre outras. Sendo também uma mais-valia e uma ajuda para a análise das grelhas de observação mencionadas anteriormente.

Técnica de recolha de dados	Fonte de recolha de dados	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5
Entrevistas Semiestruturadas	Educadoras de infância Professoras do 1.º CEB	x	x	x	x	
Grelhas de observação	Alunos do 1.º CEB					x
Diários de Bordo e Reflexões	Estágios realizados nos diversos contextos		x	x	x	x

Quadro 1: Quadro-síntese de articulação das questões de investigação com a recolha de dados

### 3.4 Procedimentos investigativos

No presente exercício investigativo o processo de recolha de dados foi composto por vários momentos, entre eles destacam-se:

- elaboração dos guiões das entrevistas;

- recolha dos dados: educadoras de infância e professoras do 1.º CEB;
- elaboração das grelhas de observação;
- recolha dos dados: crianças do 1.º CEB;
- análise dos dados recolhidos: entrevistas semiestruturadas e grelhas de observação.

Os primeiros momentos do exercício investigativo coincidiram com a implementação das entrevistas semiestruturadas às educadoras de infância, assim estes momentos ocorreram entre o período de 27 de novembro de 2017 e 19 de janeiro de 2018 na valência de creche, sendo que na valência de jardim de infância decorreu entre o período de 17 de abril e 1 de junho de 2018.

De seguida, sucedeu-se a implementação das entrevistas semiestruturadas às professoras do 1.º CEB. Deste modo este segundo momento decorreu entre o período de 20 de novembro de 2018 e 18 de janeiro de 2019, na turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade e entre o período de 23 de abril e 31 de maio de 2019, na turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade.

O guião de entrevistas implementado tanto às educadoras de infância como às professoras do 1.º CEB era composto por onze questões divididas por seis blocos temáticos (Anexo X e XI).

Como foi mencionado anteriormente, antes de gravar todas as entrevistas pediu-se autorização a todas as docentes, sendo também apresentado o tema da entrevista, a sua finalidade e a confidencialidade de todas as informações partilhadas.

Posteriormente, sentiu-se a necessidade de criar grelhas de observação tendo em consideração os objetivos das AE – Ensino Básico e implementá-las nos contextos de 1.º CEB. Deste modo, a sua implementação decorreu em dois momentos distintos, entre o período de 20 de novembro de 2018 e 18 de janeiro de 2019, na turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade, e entre o período de 23 de abril a 31 de maio de 2019 na turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade.

Considera-se importante realçar que na turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade a sua implementação foi realizada no início do estágio e no final do mesmo, sendo que na turma de 3.º e 4.º anos de escolaridade a sua implementação só ocorreu no final do estágio.

Por último, realizou-se a análise dos dados tanto das entrevistas semiestruturadas às educadoras de infância e professoras do 1.º CEB como das grelhas de observação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994,p.205) a análise de dados pode ser caracterizada como um “(...) processo de busca e de organização sistémico de transcrições de entrevistas, de notas de campos e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.”

A análise das entrevistas semiestruturadas foi realizada através da análise de conteúdo, na qual se analisou as várias entrevistas tendo em consideração os seguintes tópicos: categoria, onde se destacam os objetivos da questão em análise, as subcategorias, compostas pelas palavras-chave e os indicadores, excertos das frases das educadoras de infância e professoras do 1.º CEB que dão resposta aos objetivos mencionados. (Anexo XIV e XV)

Para analisar as grelhas de observação recorreu-se a dois procedimentos distintos. Deste modo, para analisar os dados recolhidos na turma do 1.º e 2.º anos do Ensino Básico, recorreu-se ao software Excel e realizou-se duas tabelas para cada ano curricular, uma das tabelas contemplava os dados recolhidos no início do estágio e outra os dados recolhidos no final do mesmo. (Anexo XVI a XIX).

Posteriormente para complementar essa análise, realizou-se ainda uma tabela dividida em três categorias (Português, Matemática e Estudo do Meio) e que contemplava a média dos resultados obtidos anteriormente. Ainda para tornar a sua leitura mais fácil e clara representou-se esses mesmos dados através de um gráfico de barras.

Por fim, como na turma do 3.º e 4.º anos de escolaridade apenas se observou um aluno de cada ano curricular, para a análise desses mesmos dados, realizou-se uma reflexão qualitativa para cada aluno.

Ainda para complementar este estudo, considerou-se que ao longo de todo o exercício investigativo torna-se importante recorrer à triangulação de dados, que segundo Duarte (2009, p.11) consiste na “recolha de dados recorrendo a diferentes fontes”, contudo também se deve ter em consideração a triangulação teórica, que segundo a mesma autora consiste no uso de “diferentes teorias para interpretar um conjunto de um estudo.” Deste modo, ao longo de todo o exercício investigativo foram apresentados diferentes tipos de instrumentos de recolha de dados, destacando-se fundamentalmente as entrevistas semiestruturadas, a observação direta e o preenchimento de grelhas de observação bem como a análise dos diários de bordo e das reflexões. Posteriormente ao se analisar todos esses dados recolhidos existiu sempre o “cuidado” de os confrontar com a revisão da literatura realizada.

#### **4 Apresentação e análise dos resultados**

Neste capítulo irá ser apresentado o resultado da análise dos dados relativamente às entrevistas semiestruturadas realizadas tanto às educadoras de infância como às professoras do 1.º CEB. Os dados serão apresentados, tendo em consideração os seguintes objetivos: 1) conhecer as perspetivas das educadoras de infância e professoras do 1.º CEB acerca das NE e compreender os desafios da inclusão de crianças com NE; 2) conhecer qual o papel a adotar pelos educadores de infância e professores do 1.º CEB na inclusão de crianças com NE; 3)

compreender quais as estratégias utilizadas na inclusão de crianças com NE e 4) dar a oportunidade à entrevistada de colocar alguma questão que considerasse pertinente.

Ainda neste capítulo apresenta-se o resultado da análise das grelhas de observação, implementadas em contexto de 1.º CEB e nas turmas de 1.º e 2.º anos de escolaridade e 3.º e 4.º anos de escolaridade bem como a análise dos diários de bordo e reflexões.

#### **4.1 Perspetivas das educadoras de infância e professoras do 1.º CEB**

*Conhecer as perspetivas das educadoras de infância e professoras de 1.º CEB acerca das NE*

Uma das primeiras questões colocadas tanto às educadoras de infância como às professoras do 1.º CEB relacionava-se com a maneira como estas interpretam o conceito “necessidades educativas”.

Ao analisar as várias entrevistas, concluiu-se que tanto as educadoras de infância como as professoras do 1.º CEB têm conhecimento dos vários tipos de NE existentes. Tal como se pode comprovar nos seguintes excertos “(...) há casos profundos e há casos ligeiros.” (E1) e “(...) temos muitos tipos de necessidades educativas especiais: ligeiros, graves, muito graves.” (P1)

No entanto, as docentes, também associam as NE a problemas que condicionam o apoio prestado às crianças, “quando as crianças têm algum problema que necessitam de ser apoiadas numa maneira diferente das outras crianças.” (E2) ou ainda descrevem as crianças com NE como sendo aquelas que manifestam problemas “físicos, intelectuais, sensoriais e emocionais.” (P1)

Os excertos destacados anteriormente, vão ao encontro da ideia apresentada por Brennan (1988) citado por Madureira e Leite (2003, pp.29-30) que menciona que uma criança carece de uma NE quando manifesta “uma deficiência (física, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas) que afecta a aprendizagem até tal ponto que são necessários alguns ou todos os acessos especiais ao currículo especial ou modificado, ou a umas condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno seja educado adequada e eficazmente.”

*Compreender os desafios na inclusão de crianças com NE*

Ainda no seguimento da questão anterior as docentes foram questionadas relativamente aos desafios que podem ser impostos na inclusão de crianças com NE, sendo

que neste aspeto as opiniões tanto das educadoras de infância como das professoras do 1.º CEB são comuns, pois ambas destacam a falta de meios, “(...) *para isso tem que haver meios e o nosso país não tem muitos meios nem dá muitas respostas nessa área.*” (E1), a falta de resposta por parte do Ministério da Educação, “(...) *o Ministério da Educação tem vindo a cortar educadores e professores na área das necessidades educativas especiais.*” (E1), a falta de tempo disponibilizado aos técnicos, “(...) *os técnicos nem sempre conseguem realizar o seu trabalho, uma vez que não possuem horas que cheguem para tal.*” (P1), a falta de apoio, “*o apoio nem sempre chega.*” (P1) bem como o elevado número de crianças por grupo, “(...) *o número de crianças por grupo deve ser reduzido.*” (E1)

*Conhecer qual o papel a adotar pelos educadores de infância e professoras do 1.º CEB na inclusão de crianças com NE*

As docentes, educadoras de infância e professoras do 1.º CEB, quando questionadas de qual deveria ser o seu papel na inclusão de crianças com NE rapidamente afirmaram que esse papel devia de passar pela aceitação da diferença e pela inclusão das crianças no grupo. Tal como se pode confirmar nos seguintes excertos: “(...) *o dever e a responsabilidade de aceitar a diferença de cada uma destas crianças e de integrá-las e incluí-las na sua sala como uma criança que tem o direito à educação tal como as outras.*” (P2) e “(...) *papel de inclusão, tentar inserir a criança com necessidades educativas especiais no grupo de crianças ditas “normais.”*” (E2).

Ao analisar-se os excertos destacados anteriormente, pode-se confirmar, que as entrevistadas vão ao encontro da ideia defendida por Rocha (2017) uma vez que, segundo este autor as docentes devem ter em consideração a diversidade da turma ou do grupo bem como desenvolver o seu papel de forma justa e solidária, eliminando qualquer tipo de preconceito ou discriminação.

Ainda no seguimento desta questão as entrevistadas, educadoras de infância e professoras do 1.º CEB, enumeraram um conjunto de práticas que podem beneficiar a inclusão de crianças com NE, entre elas destacam-se: o trabalho em equipa, “(...) *ser um trabalho feito em equipa.*” (E1), o diálogo e a troca de informação constante entre os vários elementos que compõem a equipa, “(...) *através do diálogo entre os intervenientes no processo. O diálogo e a troca de informação constante, devem ser a principal linha condutora para o sucesso.*” (E2). As professoras do 1.º CEB, destacam ainda a cooperação entre o professor titular de turma e os restantes técnicos, “(...) *cooperação entre o professor titular de turma e os restantes técnicos para que conjuntamente encontrem o melhor caminho para que a criança obtenha um desenvolvimento pleno.*” (P2)

Ao analisar os excertos mencionados anteriormente, pode-se concluir que estes se relacionam com a revisão da literatura realizada. Uma vez que estudos tais como os de Vieira (1994), Madureira (1997) e Leite (1997) comprovam que a colaboração entre os vários intervenientes que constituem a equipa contribui para o sucesso educativo das crianças com NE.

### *Compreender quais as estratégias utilizadas na inclusão de crianças com NE*

Ainda no seguimento das entrevistas semiestruturadas, as educadoras de infância e professoras do 1.º CEB mencionaram algumas estratégias que consideram que se devem ter em consideração para que se promova a inclusão de crianças com NE.

Das estratégias mencionadas pelas educadoras de infância destacam-se fundamentalmente o respeito pelo ritmo de cada criança, “(...) *deixar ao ritmo da criança (...)* cada qual tem o seu ritmo.” (E1), o papel investigador por parte dos docentes, “*fazer pesquisas*” (E1), o estabelecimento de uma relação com a família, “*cabe a nós alertar os pais*” (E1) bem como proporcionar a participação de todas as crianças, “(...) *não deixar que a criança não participe.*” (E1). O decreto lei n.º 54/2018 evidencia o aumento da participação das crianças com NE tanto nos processos de aprendizagem como na vida da comunidade escolar.

Ainda segundo Coutinho (2000) os docentes devem estabelecer uma relação com a família da criança e incentivar a sua participação na vida educativa da mesma.

As professoras do 1.º CEB destacam ainda que se consegue alcançar a inclusão através dessa mesma inclusão das crianças com NE, ou seja, compreendendo que todos nós temos tanto capacidades como incapacidades, “*é precisamente a inclusão, são crianças iguais a todas (...)* todos temos incapacidades de alguma forma e todos temos capacidades de qualquer outra forma.” (P1) realçando ainda a promoção da aprendizagem e a priorização das áreas curriculares, “*estimular a aprendizagem e priorizar as áreas curriculares.*” (P2)

### *Dar a oportunidade às entrevistadas de colocar alguma questão que considerassem pertinente*

Como forma de finalizar as entrevistas semiestruturadas, tanto às educadoras de infância como às professoras do 1.º CEB foi-lhes dada a oportunidade de acrescentarem alguma questão ou de mencionarem algo que não tivesse sido abordado ao longo de toda a entrevista. Podemos destacar um pedido de apoio e um melhor trabalho em equipa, “*o sistema tem que dar mais apoio, o estado tem que dar mais apoio, investir, mas tem que ser um trabalho de equipa, deveria fazer-se mais investimento a longo prazo para se poder ajudar famílias e principalmente as crianças*” (E1). As professoras do 1.º CEB apelaram ainda para

que a inclusão deixe de ser apenas no papel e que se comece a implementar e a adequar às realidades vividas nas escolas, *“gostava só que a inclusão deixa-se de ser só no papel e que passa-se à realidade existente nas escolas.” (P1)*

## **4.2 Grelhas de Observação**

## Análise dos resultados das Grellhas de Observação – 1.º ano de escolaridade

Tabela 1: Análise das grellhas de observação 1.º ano - 1.º Observação

Categoria	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Matemática	0%	17%	9%	74%
Português	7%	47%	7%	40%
Estudo do Meio	14%	0%	0%	86%

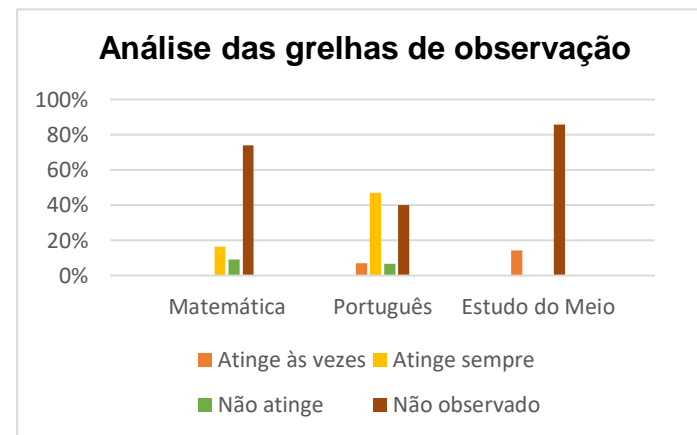


Gráfico 1: Análise das grellhas de observação 1.º ano - 1.º Observação

Tabela 2: Análise da grelha de observação 1.º ano - 2.º Observação

Categoria	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Matemática	10%	20%	9%	61%
Português	3%	51%	6%	40%
Estudo do Meio	0%	37%	6%	57%

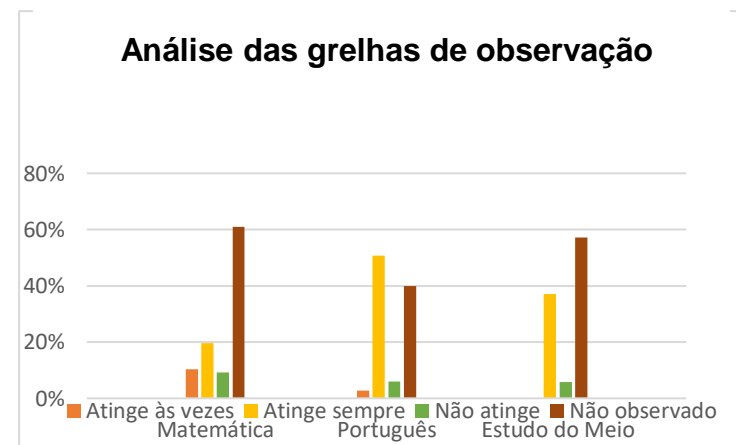


Gráfico 2: Análise das grellhas de observação 1.º ano - 2.º Observação

Ao analisar-se os dados apresentados anteriormente, pode-se concluir que no período inicial do estágio os alunos apresentavam maiores dificuldades na UC de Matemática, sendo que na UC de Português os alunos manifestavam maior facilidade relativamente à mesma. Considera-se que este acontecimento se registava porque a turma era composta por um conjunto de alunos muito empenhados e com grande vontade de aprender e como estes se encontravam num período inicial da sua aprendizagem a UC de Português era a área curricular mais abordada ao longo dos vários períodos do dia. Em contrapartida considera-se que a dificuldade sentida pelos alunos na UC de Matemática se devia ao facto de estes ainda se encontrarem numa primeira fase de reconhecimento dos números e existiam alunos que manifestavam algumas dificuldades em conseguirem distinguir e identificar alguns números. Ainda uma das dificuldades sentidas pelos alunos nesta unidade curricular prendia-se com o facto de manifestarem confiança relativamente aos seus próprios conhecimentos, não conseguindo por vezes progredir sem a aprovação do adulto.

Nesta primeira observação a UC de Estudo do Meio foi aquela onde não se conseguiu observar muitos dos objetivos mencionados nas AE – Ensino Básico, uma vez que esta UC apenas era lecionada duas vezes por semana, no período da tarde.

Ao longo da segunda observação, na UC de Matemática os alunos além de identificarem os diferentes algarismos também começaram a operar com os mesmos, daí existirem mais alunos que não conseguiam atingir com tanta facilidade os objetivos pretendidos. No entanto, ainda nesta UC não se conseguiu observar um elevado número de objetivos mencionados nas AE – Ensino Básico devido ao facto destes alunos ainda se encontrarem num período inicial da sua aprendizagem.

Relativamente à UC de Estudo do Meio conseguiu-se observar que os alunos conseguiam alcançar com facilidade os objetivos que já tinham sido lecionados anteriormente, assim como, uma evolução das crianças tendo em consideração a primeira observação realizada.

Por fim, a UC de Português era mais uma vez aquela em que os alunos conseguiram atingir os objetivos com maior facilidade, no entanto como no período desta observação os alunos tinham começado a ler palavras isoladas e a escrever palavras com as letras que já conheciam, através do ditado, existiam crianças que apresentavam maiores dificuldades e que não conseguiam atingir esses objetivos com tanta facilidade.

Para finalizar, pode-se concluir que não existiu uma evolução considerável por parte dos alunos, uma vez que esta observação foi realizada num período de tempo reduzido.

## Análise dos resultados das Grellhas de Observação – 2.º ano de escolaridade

Tabela 3: Análise das grellhas de observação 2.º ano - 1.º Observação

Categoria	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Matemática	26%	24%	0%	50%
Português	20%	51%	15%	14%
Estudo do Meio	5%	31%	0%	64%

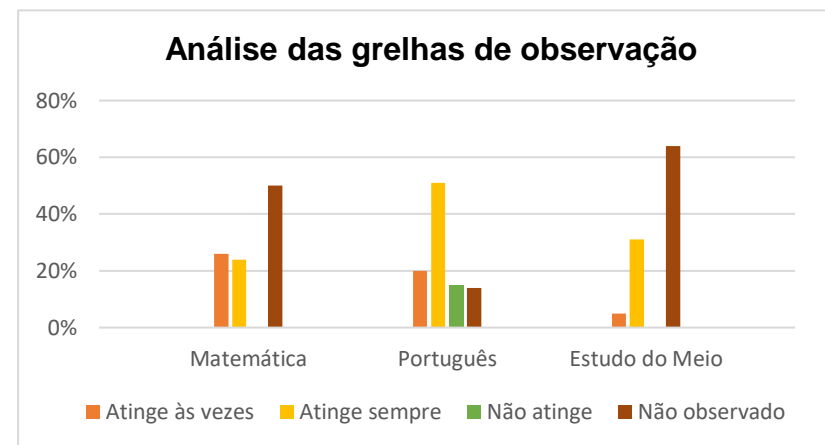


Gráfico 3: Análise das grellhas de observação 2.º ano - 1.º Observação

Tabela 4: Análise das grellhas de observação 2.º ano - 2.ª Observação

Categoria	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Matemática	33%	40%	0%	28%
Português	20%	51%	15%	14%
Estudo do Meio	5%	40%	0%	55%

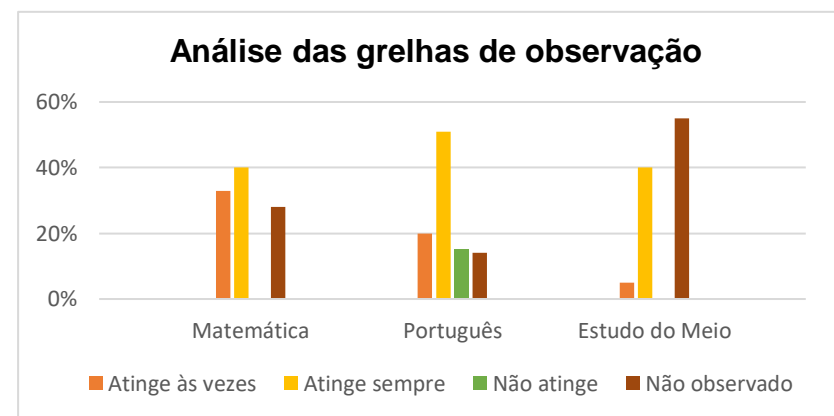


Gráfico 4: Análise das grellhas de observação 2.º ano - 2.ª Observação

Como foi mencionado anteriormente, na turma do 2.º ano do Ensino Básico existiam dois alunos que apresentavam maiores dificuldades nas várias UC relativamente aos restantes colegas. Tendo em consideração esse facto, estes alunos necessitavam de um apoio mais individualizado por parte da professora titular de turma ou das estagiárias durante o período de estágio e por vezes eram-lhes propostos a realização de trabalhos diferentes dos restantes alunos, tendo como objetivo consolidar aprendizagens que ainda não tinham sido completamente atingidas pelas mesmas. Este aspeto mencionado vai ao encontro da revisão da literatura realizada, uma vez que segundo Sá (2011) os docentes só conseguem garantir e alcançar o sucesso educativo de todos os alunos se promoverem condições adequadas às suas necessidades distintas.

Os dados apresentados anteriormente, apresentaram como público alvo todos os alunos que compunham a turma do 2.º ano e conseguiu-se observar que no início do estágio a maior parte dos alunos conseguiam atingir os objetivos propostos nas AE – Ensino Básico na UC de Português, no entanto estes dois alunos mencionados anteriormente apresentavam alguma dificuldade em atingir alguns dos objetivos expressos nas AE – Ensino Básico, uma vez que ainda não conseguiam ler com clareza e sem a ajuda do adulto pequenos textos, e demonstravam bastantes dificuldades na construção de pequenas frases simples e de textos curtos.

Na UC de Matemática não se conseguiu observar todos os objetivos expressos nas AE – Ensino Básico, uma vez que os alunos ainda se encontravam muito próximos do início do ano letivo, no entanto pode-se realçar que grande parte dos alunos conseguiam alcançar os objetivos observados, existindo ainda alunos que demonstravam alguma dificuldade em atingir esses objetivos de forma autónoma.

A UC de Estudo do Meio, foi aquela em que não se conseguiu observar muitos dos objetivos, pelo mesmo motivo apresentado anteriormente, no entanto os alunos demonstravam uma grande curiosidade pela mesma e na maior parte das vezes conseguiam alcançar os objetivos de forma autónoma e quando esse acontecimento não se verificava conseguiam alcança-los com o apoio do adulto.

Tendo em consideração a segunda observação, destaca-se que não se registou uma grande evolução por parte dos alunos, uma vez que estas duas observações foram realizadas num período de tempo muito reduzido e num espaço de tempo muito próximo um do outro.

Na UC de Português não se registou grande evolução, uma vez que a matéria a lecionar era a mesma que na observação anterior.

Na UC de Matemática, os alunos começaram a alcançar com maior facilidade os objetivos propostos, pois eram temáticas que já tinham sido trabalhadas anteriormente, no entanto existiam alunos, principalmente as duas crianças mencionadas anteriormente, que demonstravam mais dificuldade em alcançar os objetivos pretendidos.

Por fim, na UC de Estudo do Meio os alunos atingiram com mais facilidade alguns dos objetivos mencionados nas AE – Ensino Básico, no entanto dos objetivos observados alguns alunos ainda demonstravam dificuldade na construção do conhecimento e na localização de datas, factos e acontecimentos numa linha do tempo.

Para concluir, considero importante referir que os dois alunos que manifestavam maiores dificuldades relativamente aos restantes alunos, apenas começaram a usufruir de apoio no final da última observação.

### **Análise dos resultados das Grelhas de Observação – 3.º ano de escolaridade**

Na turma do 3.º Ano do Ensino Básico apenas se apresenta como público alvo um aluno dessa mesma turma, aluno A, uma vez que este aluno era o único que se encontrava identificado como manifestando NE.

Para a realização da presente observação, apresentou-se como suporte uma grelha de observação composta por três UC que fazem parte do currículo do 3.º Ano do Ensino Básico (Matemática, Estudo do Meio e Português) bem como os seus domínios, e os objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes expressos nas AE – Ensino Básico para o 3.º Ano de escolaridade. (Anexo XX)

Deste modo, na UC de Matemática foram observados os seguintes domínios: números e operações e geometria e medida.

Após essa observação, pode-se concluir que no domínio de números e operações, o aluno A, conseguia alcançar a maior parte dos objetivos com ajuda, necessitando constantemente do apoio da professora titular ou da professora de apoio. Ao longo desta observação concluiu-se que o aluno para progredir na realização das tarefas propostas necessitava que a professora titular ou a professora de apoio realiza-se uma revisão da matéria lecionada anteriormente, que servia de base, e da matéria que estava a ser abordada no momento. Ainda neste domínio conseguiu-se observar que o aluno A apresentava o cálculo mental pouco desenvolvido, manifestava algumas dificuldades em explicar e exprimir o seu raciocínio para chegar a uma determinada solução e não apresentava confiança nos seus conhecimentos matemáticos, pois quando realizava um exercício autonomamente apresentava sempre imenso receio em mostrar a sua resolução ao adulto e quando surgia uma dificuldade na resolução de um exercício terminava logo a sua resolução.

No domínio de geometria e medida, observou-se que o aluno A conseguia progredir na resolução das tarefas propostas quando existia uma revisão prévia da matéria que estava a ser abordada, por exemplo ao ser lecionada a matéria relacionada com as áreas de retângulos e quadrados o aluno resolvia facilmente as tarefas propostas quando com a ajuda do adulto “chegava” à fórmula da área.

Na UC de Estudo do Meio apenas se conseguiu observar o domínio natureza, pois esta era uma unidade curricular que só era abordada duas vezes por semana, normalmente no período da tarde, e existiam semanas em que era lecionada apenas uma vez, dando-se mais ênfase às UC de Português e Matemática e devido aos inúmeros projetos de que a turma fazia parte.

Ao longo dessa observação, concluiu-se que o aluno A conseguia entender com facilidade e expressar os seus conhecimentos relativamente à localização no globo terrestre das principais formas físicas da superfície terrestre, demonstrando que apresentava curiosidade relativamente a este conteúdo e que era algo que lhe interessava, o mesmo sucedeu com a temática relacionada com as formas de relevo e recursos hídricos. Ainda neste domínio, demonstrava grande dificuldade em distinguir os movimentos de translação e de rotação da Terra, necessitando na maior parte das vezes de uma demonstração por parte do adulto, no entanto considera-se que foi um conhecimento que não ficou adquirido pelo mesmo, pois se passado dois ou três dias da explicação e demonstração pedíssemos para o aluno distinguir estes movimentos o mesmo não conseguia.

Por fim, na UC de Português foram observados os seguintes domínios: oralidade, leitura e escrita, gramática e educação literária.

No domínio da oralidade, o aluno A, se se mantivesse com atenção ao texto que estava a ser lido ou à informação que estava a ser transmitida conseguia identificar o essencial do que tinha sido lido ou transmitido e perceber qual a sua intenção, no entanto era um aluno que se distraía facilmente e que era bastante conversador, o que por vezes condicionava a sua atenção ao que era solicitado. Pode-se afirmar ainda que na maior parte das vezes era um aluno que sabia respeitar a sua vez para falar em voz alta e demonstrava respeito pelo adulto. Ainda neste domínio, o aluno A, solicitava ajuda sempre que necessitava e conseguia expressar-se de forma a que todos o entendessem (professoras e restantes alunos).

No domínio da leitura e escrita, o aluno A, conseguia ler os textos que lhe eram solicitados, conseguindo identificar tanto o tema como o assunto dos mesmos. No entanto, manifestava alguma dificuldade em ler os textos com entoação e ritmos adequados, não respeitando corretamente os sinais de pontuação e em caso de diálogos não os conseguia exprimir adequadamente. Ainda neste domínio, o aluno manifestava bastantes dificuldades na construção de textos, necessitando frequentemente do apoio tanto da professora titular como da professora de apoio tanto para a planificação das ideias que surgiam como para a construção do texto. Ao longo da construção textual o aluno A não conseguia entender se o mesmo apresentava uma ordem lógica ou não, nem apresentar o mesmo com uma estrutura que contempla-se a introdução, o desenvolvimento e a conclusão.

Por fim, no domínio da gramática, observou-se que o aluno A não conseguia distinguir os diferentes graus dos adjetivos numa frase, nos seus discursos tanto orais como escritos não recorria a vários conectores, as suas narrativas eram construídas fundamentalmente por

frases simples e manifestava grande dificuldade em procurar o significado de palavras desconhecidas. Relativamente aos restantes objetivos apresentados o aluno conseguia atingi-los, no entanto necessitava frequentemente da ajuda do adulto, tanto para compreender o que lhe era solicitado como para progredir na tarefa proposta.

### **Análise dos resultados das Grelhas de Observação – 4.º ano de escolaridade**

Como foi mencionado anteriormente, também na turma do 4.º Ano do Ensino Básico apenas se apresenta como público alvo um aluno dessa mesma turma, aluno B, uma vez que este era o único aluno que se encontrava identificado como manifestando NE.

Para realizar a presente observação, realizou-se tal como anteriormente, uma grelha de observação que contemplava três UC que compõem o currículo do 4.º Ano do Ensino Básico (Matemática, Estudo do Meio e Português) bem como os seus domínios, apresentando ainda os objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes expressos nas AE – Ensino Básico para o 4.º ano de escolaridade. (Anexo XXI)

Deste modo, na UC de Matemática contemplava os seguintes domínios: números e operações e geometria e medida.

Ao realizar a observação, pode-se concluir que no domínio de números e operações o aluno B conseguia alcançar a maior parte dos objetivos mencionados, no entanto necessitava frequentemente do apoio tanto da professora titular como da professora de apoio. Ao longo da observação, conseguiu-se detetar que o aluno manifestava grandes dificuldades nas multiplicações e divisões, não conseguindo na maior parte das vezes progredir com a tarefa solicitada, manifestava grandes dificuldades em avaliar a plausibilidade dos resultados e manifestava ainda bastantes dificuldades em compreender a linguagem própria da matemática. Ainda neste domínio, conseguiu-se concluir que o aluno não era persistente perante o erro ou a dificuldade, ou seja, quando o adulto detetava algum erro na resolução de um determinado exercício o aluno já não progredia mesmo perante uma explicação por parte do adulto e quando detetava uma dificuldade também terminava instantaneamente a resolução da tarefa proposta.

Ao nível do domínio de geometria e medida, existiram alguns objetivos que não se conseguiu observar, no entanto concluiu-se que o aluno manifestava muitas dificuldades em exprimir o seu raciocínio, acabando muitas vezes por desistir mesmo perante insistência do adulto e destacava-se mais uma vez a falta de persistência por parte do aluno.

Na UC de Estudo do Meio apenas se conseguiu observar o domínio natureza, pois como foi mencionado anteriormente, também na turma do 4.º Ano do Ensino Básico esta UC apenas era lecionada duas vezes por semana, no período da tarde, existindo semanas em que apenas era lecionada uma única vez, uma vez que era dado mais ênfase às dificuldades

sentidas pelos alunos nas UC de Português e Matemática e devido aos projetos em que a turma estava inserida.

Com esta observação, pode-se concluir que o aluno conseguia identificar as diferentes formas de relevo, no entanto, tinha de existir uma legenda com as várias formas de relevo existentes para que o aluno realiza-se a ligação entre o nome da forma de relevo e a imagem correspondente, ainda nesta observação pode-se observar que o aluno conseguia distinguir facilmente a bússola e sabia qual o seu uso, no entanto, ainda sentia dificuldade em identificar os pontos cardiais (norte, sul, este, oeste). Ainda neste domínio, na última semana de estágio, tive a oportunidade de trabalhar com os alunos o conteúdo relacionado com a agricultura. Como esta era uma temática nova para o aluno, este sentia maior dificuldade, no entanto, considera-se que seja uma condição normal.

Na UC de Português foram observados os seguintes domínios: oralidade, leitura e escrita, gramática e educação literária.

No domínio da oralidade, o aluno B, manifestava grandes dificuldades em planear e mesmo produzir o seu próprio discurso, utilizando na maior parte das vezes frases simples, manifestava ainda bastantes dificuldades em expressar a sua opinião relativamente a um determinado assunto e o seu discurso muitas das vezes não era perceptível a todos (professores e alunos). Era um aluno que se distraía facilmente, o que por vezes condicionava a sua aprendizagem e o seu comportamento dentro da sala de aula.

Ao nível do domínio de leitura e escrita, o aluno B não conseguia realizar uma leitura que fosse perceptível a todos os indivíduos que estivessem dentro da sala de aula, uma vez que o aluno não conseguia realizar uma leitura com um ritmo adequado e que respeitasse as regras da ortografia. Relativamente à realização de um texto, o aluno só o conseguia implementar com ajuda das professoras ou dos restantes colegas. Deste modo, este tipo de atividades na maior parte das vezes era realizado em pequenos grupos, para que os colegas conseguissem ajudar aqueles que manifestavam maiores dificuldades. Ainda neste domínio, destacava-se o facto de o aluno conseguir ler os vários textos que lhe eram solicitados, no entanto, como foi mencionado anteriormente não os lia de forma fluída e expressiva, conseguia realizar uma leitura silenciosa e autónoma dos textos solicitados e quando prestava atenção e se mantinha concentrado conseguia identificar o tema e o assunto dos textos e explicar ideias chaves dos mesmos.

No domínio da gramática, o aluno sentia imensas dificuldades, uma vez que para alcançar a maior parte dos objetivos o aluno necessitava da ajuda de um adulto. Ainda ao longo desta observação, conseguiu-se constatar que o aluno não conseguia reconhecer o grau dos adjetivos, não utilizava uma diversidade de conectores nos seus discursos textuais ou orais e manifestava grande dificuldade no respeito das regras de ortografia.

Por fim, no domínio da educação literária, mais uma vez não se conseguiu observar a maior parte dos objetivos expressos nas AE – Ensino Básico, no entanto, constatou-se que o aluno

conseguia participar de forma cooperante e responsável na dramatização de textos, uma vez que durante o estágio realizou-se uma pequena peça teatral com os alunos e todos conseguiram participar e não causaram qualquer tipo de conflitos, inclusive o aluno aqui descrito. Considera-se importante destacar que com esta observação concluiu-se ainda que o aluno B apresentava bastante dificuldade em memorizar as informações que lhe eram transmitidas, facto esse que por vezes condicionava a sua aprendizagem.

### **4.3 Diários de bordo e reflexões**

Ao longo de todo o exercício investigativo considerou-se importante a realização dos diários de bordo, no final de cada semana de intervenção nos diferentes contextos de estágios, bem como a realização das reflexões num período final desses mesmos estágios. Ao analisar-se tanto os diários de bordo como as reflexões, tornou-se mais “fácil” compreender e dar resposta às questões de investigação que o presente exercício investigativo contempla, pois, os diários de bordo foram realizados no final de cada semana de intervenção individual e refletiam todas as dificuldades, evoluções e mesmo alguns constrangimentos sentidos tanto pelos alunos como pela estagiária ao longo de todas as semanas.

Considera-se importante realçar que a análise dos diários de bordo foi também um elo essencial para a análise das grelhas de observação, mencionadas anteriormente, uma vez que existiu a possibilidade de observar a evolução dos vários alunos ao longo das várias semanas de intervenção e desse modo compreender quais os objetivos que os mesmos conseguiam alcançar com maior facilidade, aqueles que não conseguiam alcançar e os que apenas alcançavam com a ajuda do adulto. Ao reler-se tanto os diários de bordo realizados como as reflexões, conseguimos compreender que a nossa intervenção e maneira de agir contemplou um conjunto de estratégias que apresentou como objetivo principal incluir todos os alunos que formavam as turmas, inclusive os alunos com NE, uma vez que existiu a preocupação de se realizar trabalhos mais individualizados bem como um apoio mais individualizado aos alunos, proporcionar a realização de trabalhos tanto em pares como em pequenos grupos e ainda a revisão de matérias lecionadas anteriormente que serviam de base para a aquisição de novos conhecimentos.

Por fim, com esta análise pode-se ainda concluir que nos vários contextos foi implementada uma pedagogia diferenciada onde se entendia que cada criança tem o seu ritmo e tempo para alcançar um conjunto de determinados conhecimentos, atitudes e capacidades. Contudo, ainda nesta análise realça-se que existe um conjunto de desafios que por vezes podem condicionar a inclusão dos alunos com NE, sendo esses mesmos desafios apresentados anteriormente na análise das entrevistas semiestruturadas tanto às educadoras de infância como às professoras de 1.º CEB.

## 5. Considerações finais

Com a realização do presente exercício investigativo, conseguiu-se compreender qual a percepção que as educadoras de infância e professoras do 1.º CEB manifestam relativamente à inclusão de crianças com NE tanto em contexto de Educação Pré-escolar como em contexto de 1.º CEB bem como a importância do preenchimento e análise das grelhas de observação.

Ao implementar as entrevistas semiestruturadas, tanto às educadoras de infância como às professoras do 1.º CEB pode-se constatar que todas as entrevistadas conseguem descrever o conceito de “necessidades educativas” tendo conhecimento dos diferentes tipos de NE que existem. Assim, pode afirmar-se que as NE podem ser de dois tipos: temporárias, sendo aquelas que exigem uma adequação parcial do currículo escolar e permanentes, quando obrigam a uma adequação generalizada do currículo escolar, acompanhando grande parte ou mesmo todo o percurso escolar da criança.

As entrevistadas defendem ainda que o seu papel deve passar pela inclusão e aceitação destas crianças tanto em contexto Pré-escolar como em contexto de 1.º CEB. Segundo o Decreto Lei n.º 54/2018 a inclusão pode ser descrita como “um 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 escolar”.

Ainda no seguimento das entrevistas as docentes conseguiram enumerar um conjunto de práticas que têm como objetivo principal beneficiar a inclusão de crianças com NE, centrando-se essencialmente no trabalho em equipa, na comunicação e na cooperação entre os vários intervenientes. Como foi referido anteriormente, na revisão da literatura, os docentes não se devem sentir sozinhos, uma vez que todo este trabalho envolve uma colaboração em equipa. Ainda segundo autores como Vieira (1994), Madureira (1997) e Leite (1997) o trabalho e a colaboração entre os vários intervenientes da equipa irão promover tanto o desenvolvimento de uma atitude positiva por parte dos docentes face às crianças com NE como promover o sucesso educativo dessas crianças.

Ao longo deste exercício investigativo, constatou-se que as educadoras de infância e professoras do 1.º CEB conseguem destacar um conjunto de metodologias que apresentam como objetivo promover a inclusão das crianças com NE, destacando-se o respeito pelo ritmo da criança, o estabelecimento de uma relação com as famílias e incentivar a participação de todas as crianças, inclusivamente as diagnosticadas com NE.

Deste modo, as docentes comprovaram que têm bem ciente nas suas práticas que para promoverem a inclusão não basta apenas incluir a criança num determinado grupo ou turma, têm que deixar que a mesma participe ao longo dos vários contextos. Tal como foi referido pelas docentes, para colocar em prática a inclusão, é importante o contacto dos docentes com os familiares das crianças, uma vez que segundo Silva (2010) citado por Rocha

(2017, p.9) “um bom relacionamento entre família e professores amplia as possibilidades e cria novas formas de atividade e afetividade.”

Destaca-se ainda a implementação de uma pedagogia diferenciada por parte das educadoras de infância e professoras do 1.º CEB, na qual se destaca que as crianças e alunos não têm que aprender todas as mesmas coisas e da mesma maneira, devendo ser respeitado o ritmo de aprendizagem de cada criança, uma vez que cada criança necessita do seu tempo e este deve ser respeitado pelos diversos intervenientes no processo.

Contudo, este não é um caminho linear, pois são apontadas tanto pelas educadoras de infância como pelas professoras do 1.º CEB várias limitações que poderão condicionar a inclusão destas crianças, tais como a falta de meios, a falta de resposta por parte do Ministério da Educação, a falta de tempo disponibilizado aos técnicos e o número elevado de crianças por grupo/turma.

Com a implementação das grelhas de observação, conseguiu-se compreender que este é um instrumento que ajuda bastante a prática educativa dos docentes, pois com o seu preenchimento torna-se mais claro “observar” os objetivos, competência e atitudes que os alunos já dominam com maior facilidade e aqueles que ainda necessitam de um maior aprofundamento. Contudo, ao longo deste exercício investigativo concluiu-se ainda que não basta apenas o seu preenchimento, o docente deve realizar uma análise detalhada dessas mesmas grelhas de observação, uma vez que é através dessa análise que os docentes têm a oportunidade de refletir acerca das melhores estratégias a implementar para proporcionar o sucesso educativo de todos os alunos e adequar as suas práticas aos mesmos.

Deste modo, tendo como suporte a análise das grelhas de observação realizadas foram implementadas várias estratégias de trabalho com os alunos, tais como: a promoção de um apoio e um trabalho mais individualizado tendo como objetivo ultrapassar as dificuldades sentidas pelos alunos nas várias UC, a implementação de trabalhos colaborativos tanto em pares como em pequenos grupos de trabalho, a revisão das temáticas lecionadas anteriormente e que serviam de base para a aquisição de novos conhecimentos e ainda a realização de alguns jogos com os alunos tendo como objetivo tornar mais simples a aquisição de aprendizagens e conhecimentos por parte dos mesmos.

Relativamente aos dados recolhidos e analisados, concluiu-se que na turma do 1.º e 2.º anos do Ensino Básico os alunos não registaram uma evolução considerável nas três categorias observadas (Matemática, Português e Estudo do Meio), uma vez que as observações foram realizadas num período de tempo muito reduzido e num espaço de tempo muito próximo.

Ainda relativamente à turma do 2.º ano do Ensino Básico, considerou-se que os dois alunos que manifestavam maiores dificuldades relativamente aos restantes colegas poderiam ter registado uma maior evolução se tivessem tido a oportunidade de ter um professor de apoio logo quando solicitado pela professora titular de turma.

Tendo em consideração os dois alunos observados nas turmas de 3.<sup>o</sup> e 4.<sup>o</sup> anos do ensino básico, aluno A e aluno B, concluiu-se que estes alunos apresentavam bastantes dificuldades nas várias UC e nos vários domínios, no entanto o apoio individualizado prestado pela docente de apoio foi uma mais valia para estes alunos, uma vez que estes conseguiam acompanhar e frequentar os mesmos espaços que o restante grupo. Segundo Cross et al. (2004) as crianças com NE mostram-se mais envolvidas nas sessões quando estas são realizadas num ambiente inclusivo, com outras crianças da sua idade.

O papel implementado pela professora titular foi também ele fundamental, uma vez que foi possível observar que esta colocava em prática uma pedagogia diferenciada, ou seja, tinha em consideração as características de cada aluno e adequava as suas práticas e estratégias a essas mesmas características, tendo como objetivo promover o sucesso educativo de todos. Segundo Graves- Resendes e Soares (2002, p.14) “os alunos aprendem melhor quando o professor toma em consideração as características próprias de cada um, visto que cada individuo possui pontos fortes, interesses e estilos de aprendizagem diferentes. Todos os alunos aprendem melhor quando os professores respeitam a individualidade de cada um e ensinam de acordo com as suas diferenças”.

### Parte III – Reflexão final

A realização do presente relatório para a obtenção do grau de mestre no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB foi bastante pertinente para a minha formação enquanto futura educadora de infância e professora do 1.º CEB, uma vez que me deu a oportunidade de refletir e analisar a prática profissional realizada ao longo destes dois anos e ainda de obter tanto conhecimentos como aprendizagens essenciais à minha prática profissional futura nos diversos contextos (Creche, Jardim de Infância e 1.º CEB).

A profissão de educador de infância e professor do 1.º CEB não se caracteriza como sendo uma profissão “estanque”, ou seja, encontra-se em permanente mudança. Esse mesmo fator exige uma formação contínua por parte dos docentes, uma vez que as características das sociedades pós-modernas colocam exigências aos docentes, desse modo é importante que estes adquiram novos conhecimentos, desenvolvam novas aprendizagens e apresentem um papel mais reflexivo. Formosinho (1991, p.237) define a formação contínua dos docentes como “a formação dos professores dotados de formação inicial, visando o seu aperfeiçoamento pessoal e profissional.” Destacando ainda que a formação contínua “visa o aperfeiçoamento dos saberes, das técnicas, das atitudes, necessárias ao exercício da profissão de professor”.

Algo que atualmente vem intensificar a exigência dada à profissão de docente é a diversidade sentida nos vários grupos e turmas, pois como se menciona no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2017, p.13) “todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos”. Deste modo o docente tem que estar desperto para as diversidades existentes nos grupos e nas turmas, tendo sempre em consideração as necessidades das várias crianças/alunos e apresentando uma flexibilidade das suas práticas tendo como objetivo promover o sucesso educativo de todas as crianças/alunos.

Outro aspeto que os docentes devem privilegiar é a utilização de uma pedagogia diferenciada, que segundo Perrenoud (1997) citado por Grave-Resende e Soares (2002, p.23) consiste em “romper com a pedagogia magistral – a mesma lição, os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – e pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável”.

Ao analisar o excerto anterior consigo concluir que os docentes devem ter a capacidade de articular várias metodologias de trabalho tendo em consideração as várias necessidades do grupo ou da turma, tendo como principal preocupação e objetivo dar a oportunidade a todas as crianças/alunos de alcançarem favoravelmente todos as aprendizagens e conhecimentos e ainda de promover o sucesso educativo de todos os alunos, independentemente das suas necessidades ou diferenças.

Ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB considerei bastante pertinente as práticas realizadas nos diversos contextos, uma vez que foi através das mesmas que tive a oportunidade de interligar a teoria aprendida ao longo da minha formação com a prática desenvolvida nos diversos contextos, dando-me ainda a oportunidade de contactar e observar diversas práticas desenvolvidas tanto pelas educadoras de infância como pelas professoras do 1.º CEB que tive o privilégio de acompanhar e apoiar ao longo destes dois anos. Esse aspeto proporcionou que ao longo das diversas práticas conseguisse refletir relativamente às diversas estratégias observadas, apontando tanto aspetos positivos como aspetos menos positivos, que me permitiram evoluir e enriquecer a minha prática enquanto futura educadora de infância e professora do 1.º CEB.

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

Ainda com a realização das várias práticas compreendi que é de extrema importância o educador de infância e o professor do 1.º CEB apresentarem um papel reflexivo relativamente à sua prática, pois é através deste que os mesmos conseguem analisar as suas ações bem como interpretar e avaliarem as suas estratégias e atividades implementadas e ainda construir novos conhecimentos. Segundo as OCEPE, “a ação profissional (...) caracteriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas, os modos como organiza a sua ação e a adequa às necessidades das crianças.” (Ministério da Educação, 2016, p.5)

Roldão (2007, p.101) destaca ainda que “(...) o conhecimento profissional docente, pela singularidade e imprevisibilidade das situações e das pessoas, requer o questionamento permanente, quer da acção prática, quer do conhecimento declarativo previamente adquirido, quer da experiência anterior.”

Outro aspeto que se encontra intimamente ligado à reflexão e que se transmite num elo fundamental para a profissão de docente é a planificação. É através da planificação que o docente tem a oportunidade de prever as atividades didáticas que irá desenvolver, articulando tanto a sua organização como a sua coordenação face aos objetivos que pretende desenvolver e estimular nas crianças/alunos, deste modo, esta pode ainda ser descrita como uma ferramenta de apoio e orientação para os docentes.

Ao planificar o docente deve ter em consideração as diversas necessidades das crianças bem como partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competência, tendo como objetivo proporcionar o desenvolvimento de todas as suas potencialidades.

Como foi mencionado anteriormente considero que a reflexão está subjacente à planificação, uma vez que durante o meu percurso coincidi pelos menos dois momentos de reflexão com a planificação.

O primeiro momento decorria antes de implementar a planificação e consistia na reflexão relativamente à mesma, ou seja, refletir sobre a atividade a implementar, sobre eventuais questões que poderiam ser levantadas por parte dos alunos, entre outras, tendo como objetivo garantir que na prática conseguia implementar a planificação com clareza e rigor.

O segundo momento de reflexão decorria no final da implementação da planificação, onde normalmente debatia tanto com o meu par de estágio como com as docentes cooperantes para saber qual seriam as suas opiniões relativamente ao desenvolvimento da mesma e no final de cada dia realizava uma reflexão individual onde mencionava o que considerava que tinha corrido bem, o que poderia melhorar, quais as maiores dificuldades, entre outras.

Segundo Barroso (2013, p. 3) “a planificação é um importante auxiliar da prática pedagógica, contribuindo para o sucesso ensino-aprendizagem, uma vez que permite ao docente fazer uma previsão do que poderá ser a sua aula, definindo o conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem, assim como a avaliação”.

Tendo em consideração a avaliação, esta é uma “ferramenta” essencial tanto para os docentes como para os alunos, uma vez que, é através desta que o docente tem a possibilidade de adequar e ajustar as suas estratégias às necessidades dos vários alunos/crianças que constituem o grupo. Segundo Parente (2002) citado por Cardona (2007, p.10) “é a avaliação que possibilita aos profissionais refletir e tomar decisões fundamentadas sobre as suas práticas educativas.”

É importante que a avaliação seja sempre acompanhada por um feedback de ambas as partes (docente e criança/aluno), pois desta forma os alunos têm a oportunidade de delinear a sua aprendizagem, assinalando por exemplo aspetos em que apresentam maiores dificuldades e os que dominam melhor, tendo como objetivo alcançar as várias aprendizagens e promover o sucesso educativo.

Segundo Cardona (2007, p. 10) “a avaliação inscreve-se numa sequência composta essencialmente por três funções: a recolha de informação, a sua interpretação e a consequente adoção de decisões que possibilitam o aperfeiçoamento da ação educativa”.

A realização da presente investigação foi muito pertinente para a minha formação enquanto futura educadora de infância e professora do 1.º CEB, uma vez que me deu a possibilidade de refletir sobre a prática e de aprofundar uma temática que sempre me despertou bastante interesse, centrando-se na inclusão de crianças com NE em contexto de Educação Pré-escolar e 1.º CEB.

Com a implementação das entrevistas semiestruturadas tanto às educadoras de infância como às professoras do 1.º CEB concluí que todas destacam a pedagogia diferenciada como sendo uma prática bastante frequente nas suas salas, manifestam-se a favor da inclusão e enumeram com facilidade um conjunto de metodologias e práticas que promovem a inclusão de crianças com NE. Em contrapartida, destaca-se que ainda não é traçado um caminho linear relativamente á inclusão dessas mesmas crianças, uma vez que são enumerados um conjunto de limitações que condicionam essa mesma inclusão, tal como a falta de meios, a falta de respostas por parte do Ministério da Educação, a falta de tempo disponibilizado aos técnicos e o número elevado de crianças por grupo/turma. Estas limitações vieram-se comprovar com a implementação das grelhas de observação, pois pude concluir que os alunos observados poderiam alcançar melhores resultados se tivessem tido um acompanhamento adequado, por parte dos professores de apoio, durante a observação e o seu percurso escolar.

Em suma, considero que a realização do presente relatório, que culmina as várias práticas realizadas com o exercício investigativo, contribuíram para a minha evolução profissional enquanto futura educadora de infância e professora do 1.º CEB, uma vez que tive a oportunidade de refletir sobre todo o percurso efetuado ao longo destes dois anos de formação e ainda de adquirir novos conhecimentos e aprendizagens que serão bastante pertinentes para a minha prática profissional futura.

## Referências Bibliográficas

- Alves, F (2004). Diário – Um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas. *Educação, ciência e tecnologia*, 29, 222-239
- Barroso, D. (2013). *A importância da planificação do processo ensino-aprendizagem nas aulas de História e Geografia* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto, Faculdade de Letras. Disponível no RCAAP: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/71580/7/28450.2.pdf>
- Belei, R., Gimenez-Pascoal, S., Nascimento E., & Matsumoto (2008). O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. *Caderno de Educação*, 30, 188-199
- Brandão, M., & Ferreira, M. (2013). Inclusão de crianças com necessidades especiais na educação infantil. *Inclusão na educação infantil*, 19(4), 487-502. Consultado em 6 de agosto de 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n4/v19n4a02.pdf>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Lisboa: Porto Editora
- Cardona, M. (2007). A avaliação na educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância*, 81, 10-15
- Clérigo, B., Alves, R., Piscalho, I., & Cardona, M. (2017). Diferenciação pedagógica nas primeiras idades para a construção de uma prática inclusiva. *Revista da UIIPS*, 5(1), 98-118
- Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca: Unesco
- Decreto Lei nº 54/2018 de 6 de julho. Diário da República nº 129/2018 – I Série. Lisboa: Ministério da Educação.
- Duarte, T. (2009). A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulações (metodológica). Disponível no RCAAP: [https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20\\_Duarte.pdf](https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20_Duarte.pdf)
- Galveias, M. (2008). Prática pedagógica: cenário de formação profissional. *Interações*, 4(8), 6-17.
- Gomes, M. (2011). *A pedagogia diferenciada na construção da escola para todos: conceitos, estratégias e práticas*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gomes, M. (2014). *Os modelos pedagógicos High/Scope e do Movimento da Escola Moderna*. Porto: EdiçõesEcopy.
- Graves- Resendes, L., & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta
- Leite, T. (2011). *Currículo e Necessidades Educativas Especiais*. 1.<sup>a</sup> edição, Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Luís, H., Piscalho, I., & Pappamikail L. (2014) Formar para incluir – a promoção de práticas inclusivas através da formação em contexto. *Interacções*, 10(33), 73-83
- Madureira, I., & Leite, T. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mello, S., & Lindner, L. (2012). A contribuição dos estágios na formação docente: observações de alunos e professores. Brasil: Seminário de pesquisa em educação da região sul
- Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência
- Ministério da Educação (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação
- Nascimento, R. (2009). *Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina
- Nunes, C., & Madureira, I. (2015). Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. *Da investigação às práticas*, 5(2), 27-43 Consultado

- em 16 de agosto de 2019. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/inp/v5n2/v5n2a08.pdf>
- Pereira, H. (2017). *Educação inclusiva: uma percepção quanto à execução do programa e as ações realizadas em uma escola no município de Limoeiro do Norte – Ceará, no período de 2014 a 2015*. Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Brasil: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira.
- Pereira, F. et al. (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed
- Rabello, E., & Passos, J. (s/d) *Vygotsky e o desenvolvimento humano*. Disponível em: <https://josesilveira.com/wp-content/uploads/2018/07/Artigo-Vygotsky-e-o-desenvolvimento-humano.pdf>
- Reis, M., & Teixeira, M. (2012). A organização do espaço em sala de aula e suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Meta: Avaliação*, 4(11), 162-187
- Rief, S., & Heimburge, J. (2000) *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva. Estratégias prontas a usar, lições e atividades concebidas para ensinar alunos com necessidades de aprendizagem diversas*. Porto: Porto Editora.
- Rocha, A. (2017). O papel do professor na educação inclusiva. *Ensaios Pedagógicos*, 7(2), 1-11 Consultado a 20 de agosto de 2019. Disponível em <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL-DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf>
- Rodrigues, D. (2006) *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. Brasil: Summus Editorial.
- Roldão, M. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 94-103 Consultado em 3 de outubro de 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf>
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2006) Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona da Educação*, 8(8), 63-83 Consultado a 10 de agosto de 2019. Disponível em <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691>
- Silva, A. (2000). A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em educação. *Educação & Sociedade*, 21(72), 89-109 Consultado a 26 de setembro de 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4195.pdf>
- Tilstone, C., Florian, L., & Rose, R. (2005) *Promover a educação inclusiva*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Unesco (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por)
- Zerbato, A., & Mendes, E. (2018). Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. *Da investigação às Práticas*, 22(2), 148-155.

## Anexos

### Anexo I - Planificação da atividade "Os balões"

Dia da semana	Horas	Área de conteúdo	Objetivos	Estratégias/atividades	Recursos	Avaliação
3ªfeira "Os balões"	10h-11h	<p><b>Desenvolvimento cognitivo e da linguagem</b> Linguagem</p> <p><b>Desenvolvimento motor</b> Motricidade fina</p>	<p>Estimular a sensibilidade estética;</p> <p>Dominar gradualmente instrumentos e técnicas;</p>	<p>Durante a hora de reunião no tapete a estagiária canta a canção do bom dia com as crianças e com a ajuda de uma criança distribui-se um pedaço de pão por cada uma delas. De seguida a estagiária conta a história "Tirar e pôr".</p> <p>Posteriormente a estagiária irá pedir às crianças para que se sentem no chão formando um círculo, sendo que a estagiária também irá pertencer a esse círculo. Será estendido um lençol no meio do círculo e todos terão de agarrar numa parte do mesmo e "sacudi-lo" consoante o ritmo das músicas, sem deixarem cair os dois</p>	<p><b><u>Humanos:</u></b> Estagiárias; Educadora de infância; Auxiliar de ação educativa; Grupo de crianças.</p> <p><b><u>Materiais:</u></b> Livro de histórias "Tirar e pôr"; Lençol; Balões; Bagos de arroz; Tablet com músicas; Máquina fotográfica/telemóvel.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>Registo fotográfico;</p> <p>Grelhas de avaliação em anexo;</p> <p>Observação do produto final.</p>

				<p>balões que se encontram em cima do lençol.</p> <p>Terminando esta atividade, serão espalhados pela sala vários balões para que as crianças possam explorá-los e brincar com eles livremente.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

Anexo II - Planificação da atividade "Vamos pintar sem sujar"

Dia da semana	Horas	Área de conteúdo	Objetivos	Estratégias/atividades	Recursos	Avaliação
<p><b>5ªfeira</b> "Vamos pintar sem sujar"</p>	<p>10h-11h</p>	<p><b>Desenvolvimento cognitivo e da linguagem</b> Linguagem</p> <p><b>Desenvolvimento motor</b> Motricidade fina</p> <p><b>Pensamento criativo</b></p>	<p>Aumentar o léxico</p> <p>Estimular a imaginação; Estimular a sensibilidade tátil; Estimular a sensibilidade estética; Dominar gradualmente instrumentos e técnicas;</p>	<p>. Durante a reunião no tapete a estagiária irá cantar a canção dom bom dia com as crianças e com a ajuda de uma delas será distribuído um pedaço de pão por todas. Enquanto as crianças comem o pão a estagiária irá contar a história "Ilha dos sonhos". De seguida será colocado no chão um cartão com vários aglomerados de tinta de diversas cores, coberto por <i>papel filme</i>. Sendo proposto às crianças que individualmente se descalcem e pisem o mesmo, de modo a espalharem a tinta por todo o cartão. As crianças mais novas, que ainda não se colocam em pé,</p>	<p><b><u>Humanos:</u></b> Estagiárias; Educadora de infância; Auxiliar de ação educativa; Grupo de crianças.</p> <p><b><u>Materiais:</u></b> Livro de história "Ilha dos Sonhos"; Cartão; Tintas; Papel filme; Fita-cola larga; Máquina fotográfica/telemóvel.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>Registo fotográfico;</p> <p>Grelhas de avaliação em anexo;</p> <p>Observação do produto final.</p>



--	--	--	--	--	--	--

Anexo III - Planificação do conto da história "Mãe, querida mãe!" e da atividade do jogo da memória

Semana de intervenção da estagiária Diana Vasques 2 De Maio de 2018					
Horário	Área de conteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
9:30h Às 11:00h	<p><b>Conhecimento do mundo</b></p> <p>Subdomínio do conhecimento do mundo físico e natural</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Distinguir os animais apresentados;</li> <li>* Reconhecer as características de cada animal;</li> <li>* Encontrar o par de cada animal no jogo da memória.</li> <li>* Enriquecer o vocabulário;</li> </ul>	<p>As atividades a desenvolver neste dia enquadram-se na comemoração do dia da mãe. Num primeiro momento a estagiária irá apresentar às crianças uns cartões que terão representados os animais referidos na história "Mãe, querida mãe!", de modo a que as crianças se familiarizem com os mesmos. Posteriormente, realizar-se-á um momento de diálogo em grande grupo para que as crianças possam manifestar as suas ideias relativamente a cada animal apresentado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Computador;</li> <li>* Cartolinas;</li> <li>* Cola;</li> <li>* Tesoura;</li> <li>* Régua;</li> <li>* Fotografia dos animais;</li> <li>* Livro "Mãe, querida mãe!";</li> <li>* Lápis de cor;</li> <li>* Folhas de papel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Observação direta;</li> <li>* Registo fotográfico;</li> <li>* Preenchimento de grelhas de observação.</li> </ul>
	<p><b>Expressão e Comunicação</b></p> <p>Domínio da Linguagem oral e abordagem á escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Compreender a história "Mãe, querida mãe";</li> <li>* Responder corretamente às perguntas;</li> </ul>	<p>De seguida, quando as crianças já se encontrarem familiarizadas com todos os animais presentes na história, a estagiária irá contar a mesma ao grupo, utilizando como suporte tanto o livro como os cartões apresentados no momento anterior. Sendo que no fim do conto da história a estagiária irá realizar algumas perguntas simples sobre os principais acontecimentos da mesma para conseguir</p>		

	Subdomínio comunicação oral		<p>compreender se todas as crianças a entenderam, neste momento é importante que a estagiária estimule a participação de todas as crianças, incluindo as mais tímidas. Por fim, para sistematizar a atividade, as crianças serão divididas em dois grupos. Sendo que primeiramente um dos grupos irá realizar a interpretação da história recorrendo ao desenho, neste momento é distribuída uma folha previamente produzida pela estagiária com o título “A minha mãe é...”, solicitando-se a cada criança que realize uma representação da sua mãe tendo como base a história escutada no início da atividade. Ao outro grupo será solicitado que joguem ao jogo da memória. Antes de se iniciar o jogo será explicado ao grupo que terão disponíveis na mesa vinte cartas e que cada carta terá o desenho de um animal presente na história, sendo que a imagem de cada animal se encontra repetida. Na medida em que este jogo tem como objetivo principal que cada criança levante uma carta de cada vez e que observe o animal representado, tendo que encontrar a outra carta que contem o mesmo animal presente na primeira carta retirada. A criança que encontrar o</p>		
	Subdomínio da linguagem oral	<p>* Desenhar os diferentes tipos de mães tendo como base a história “Mãe, querida mãe!”;</p> <p>* Explicar o que desenhou.</p>			
	<b>Expressão e comunicação</b>				
	Domínio da educação artística				
	Subdomínio artes visuais				

			<p>par de animais correto fica com as cartas e passa a vez ao amigo seguinte, caso não consiga encontrar volta a colocar a carta na mesa e também dá a vez ao colega seguinte. Quando os grupos terminarem as atividades propostas pela estagiária a ordem de tarefas será invertida, ou seja, o grupo que realizou a interpretação da história jogará ao jogo da memória e vice-versa.</p>		
--	--	--	---	--	--

**Anexo IV - Planificação da atividade " pintura da figura humana"**

Horário	Área de conteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
9:30h Às 11:00h	<p style="text-align: center;"><b>Área de expressão e comunicação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Domínio da expressão Artística:</li> <li>* Subdomínio artes visuais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas;</li> <li>* Ter prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual;</li> <li>* Estimular o sentido estético.</li> </ul>	<p>Num primeiro momento, uma das estagiárias inicia a intervenção dialogando em grande grupo com as crianças sobre o dia que se avizinha (Dia da Mãe).</p> <p>Num segundo momento, as estagiárias organizarão as crianças em dois grupos distintos de modo a que cada estagiária fique responsável por um deles.</p> <p>Um desses grupos, em simultâneo, irá pintar com esponjas e/ou carimbos um desenho de uma figura feminina o qual irá representar a "mãe", desenhada previamente pelas estagiárias num papel de cenário.</p> <p>O outro grupo irá, individualmente, pintar com o dedo um separador para os livros, previamente recortado pelas estagiárias, feito a partir de cartolina, preenchendo um dos lados. No lado contrário à pintura será colocado um texto do qual foi solicitado pela educadora da sala terminando com uma frase da criança.</p> <p>Quando as crianças não quiserem pintar mais trocar-se-ão os grupos.</p> <p>Por fim, quando a tinta da figura feminina estiver seca uma estagiária irá recortá-la e preencher a cabeça com lã que simbolizará o cabelo enquanto as crianças brincam nas áreas da sala.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Tintas;</li> <li>* Carimbos;</li> <li>* Esponjas;</li> <li>* Cartolina dos separadores;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Observação direta;</li> <li>* Grelha de observação;</li> <li>* Registo fotográfico</li> </ul>

			No último dia da semana (sexta-feira) irá ser colocado no placar para que as mães possam visualizar os trabalhos dos filhos.		
--	--	--	--	--	--

## **Anexo V - Planificação da experiência " Conseguimos identificar materiais sem os vermos?"**

**Ano: 1.º e 2.º anos do 1.º CEB**

**Data: 4.ª feira (5/12/2018)**

Estudo do Meio (14h-15h30)

### **Domínio:**

- Tecnologia

### **Conteúdo:**

- À descoberta dos materiais e objetos

### **Objetivos de aprendizagem:**

Realizar experiências com alguns materiais e objetos de uso corrente:

1. Comparar alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cor, sabor, cheiro);
2. Conseguir reconhecer os objetos do quotidiano e as frutas.

### Aprendizagens essenciais:

3. Realizar experiências em condições de segurança, seguindo os procedimentos experimentais.

### **Indicações para a aula:**

Neste dia as atividades desenvolvidas serão em comum para os dois anos curriculares. Como tal irei desenvolver a atividade experimental “Conseguimos identificar materiais sem os vermos?” com todo o grupo.

Deste modo, irei levar para a sala de aula vários objetos do quotidiano e frutas tais como: lápis de carvão, folhas de papel, afias, borrachas, régua, laranja, pera, banana, tecidos com várias texturas, água com açúcar, água com limão e açúcar.

Para a realização da atividade experimental irei dividir a turma em pares, onde irei juntar os alunos do 1º ano com alunos do 2º ano. A cada par irá ser atribuído um objeto do quotidiano ou uma fruta, sendo que um elemento do par terá os olhos vendados ou fechados e através do tato, olfato ou paladar terá que adivinhar de que objeto do quotidiano ou fruta se trata, o elemento do par que se encontra de olhos abertos irá ajudar o outro a descobrir de que objeto ou fruta se trata, dizendo se o que o colega diz está correto ou não, podendo também dar pequenas pistas, tais como “o objeto é macio”, “é algo que podes comer”, “é usado na sala de aula”, mas nunca dizendo do que se trata. Quando o colega que está de

olhos vendados descobrir o objeto ou a fruta que lhe calhou abre os olhos e passa a ser o outro elemento do par a realizar a tarefa, no entanto com um objeto ou fruta diferente.

No final, como consolidação de conhecimentos irei solicitar aos alunos do 1.º ano que realizem um desenho onde representem aquilo que aprenderam com a experiência e aos alunos do 2.º ano também irei pedir a realização do desenho, no entanto também terão de escrever pequenas frases simples onde mencionem os conhecimentos adquiridos.

**Recursos:**

- Vendas para os olhos (caso não haja crianças com fobias);
- Lápis de carvão;
- Folhas de papel;
- Afias;
- Água com açúcar;
- Água com limão;
- Açúcar;
- Borrachas;
- Réguas;
- Laranjas;
- Peras;
- Bananas;
- Tecidos de diferentes texturas.

**Avaliação:**

- Observação do produto final;
- Grelhas de observação;
- Observação direta e indireta.

## **Anexo VI - Planificação da atividade "pintura das prendas de Natal"**

Ano: 1.º e 2.º anos do 1.º CEB

Data: 3.ª feira (4/12/2018)

Expressão e Educação Plástica (14h-15h30)

### **Domínio:**

- Descoberta e organização progressiva de suportes

### **Conteúdo:**

- Pintura de expressão livre

### **Objetivos da aprendizagem:**

1. Explorar as possibilidades técnicas de: mãos, esponjas, trinchas, pincéis, rolos com pigmentos naturais, guache, aquarela, anilinas, tintas de água;

### Aprendizagens essenciais:

2. Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pincéis e trinchas, rolos, papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações;
3. Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos;

### **Indicações para a aula:**

Neste período do dia os alunos irão realizar as prendas que irão levar para casa como prenda de natal, deste modo será distribuído por cada criança um cone ou uma bola, ambos de esferovite, sendo esta distribuição realizada consoante a escolha de cada aluno.

Quando todos os alunos tiverem o objeto escolhido irei solicitar-lhes que pintem a bola ou o cone com as tintas acrílicas que estarão disponíveis na mesa.

### **Recursos:**

- Bolas e cones de esferovite;
- Pinceis;
- Tintas.

### **Avaliação:**

- Observação do produto final;
- Grelhas de observação;
- Observação direta e indireta.

## **Anexo VII - Planificação da dramatização do texto "O gigante egoísta"**

Ano: 3.º e 4.º anos do 1.º CEB

Data: 4.ª feira (29/05/2019)

Expressões (14h-15h30)

### **Domínio:**

- Bloco 1 – Jogos de exploração
- Bloco 2 – Jogos dramáticos

### **Conteúdos:**

- Voz
- Objetos
- Linguagem não verbal

### **Objetivos de aprendizagem:**

- Aliar a emissão sonora a gestos/movimentos;
- Utilizar fantoches;
- Improvisar atitudes, gestos, movimentos a partir de diferentes estímulos: sonoros ou verbais.

### **Recursos:**

- Manual de português do 4.º ano;
- Maquete;
- Figuras criadas pelos alunos do 3.º e 4.º ano;
- Telemóveis e/ou máquina de filmar.

### **Atividade:**

- Conclusão da representação do texto "O gigante egoísta"

### **Estratégias:**

Neste período do dia irei realizar com os alunos a dramatização do texto "O gigante egoísta" tendo como suporte a maquete construída pelos alunos ao longo do nosso estágio. Deste modo, irei dividir a turma em dois grupos, sendo que um grupo irá ficar responsável pela narração da história e o outro grupo pela sua dramatização.

Primeiramente, irei pedir aos alunos responsáveis pela narração da história que leiam o texto em voz baixa durante 5 minutos. Passado o tempo disponibilizado irei dividir o mesmo em várias partes, ou seja, em tantas partes quanto o número de elementos do grupo, sendo que cada elemento do grupo ficará responsável pela leitura da sua parte em voz alta enquanto eu irei realizar o registo áudio.

Posteriormente irei pedir aos elementos do primeiro grupo que se dirijam para junto dos restantes colegas e que apenas um dos elementos volte a ler o texto, mais pausadamente, para que os alunos do segundo grupo consigam realizar a dramatização do texto manipulando

as várias personagens no cenário construído, ao mesmo tempo que volto a realizar o registo audiovisual.

Por fim, irei compilar os dois registos realizados, formando um único vídeo, que irei mostrar no dia seguinte aos alunos e à professora cooperante.

**Avaliação:**

- Observação direta;
- Envolvimento dos alunos na atividade.

## **Anexo VIII - Planificação do exercício ortográfico**

Ano: 3.º e 4.º anos do 1.º CEB

Data: 3ª feira (14/05/2019)

Português (11h-12h30)

### **Domínio:**

- Leitura e Escrita (LE4)
- Educação Literária (EL4)

### **Conteúdos:**

- Compreensão de texto  
Vocabulário: alargamento temático
- Ortografia e pontuação  
Grafemas, palavras, texto (alargamento)
- Leitura e audição  
Formas de leitura: silenciosa

### **Objetivos de aprendizagem:**

- Ler pequenos textos narrativos;
- Utilizar uma caligrafia legível;
- Respeitar as regras de ortografia.

### **Recursos:**

- Obra “O gigante egoísta”
- Folhas de linhas

### **Atividade:**

- Realização de um exercício ortográfico

### **Estratégias:**

Neste segundo momento do dia, irei realizar com os alunos de ambos os anos de escolaridade (3.º e 4.º anos) um exercício ortográfico “ditado”.

Como os alunos do 3º e 4º anos de escolaridade têm no seu plano de estudos algumas obras que são de leitura obrigatória, irei utilizar uma dessas obras para propor aos alunos a realização de um ditado, a obra utilizada intitula-se “O gigante egoísta” e encontra-se no manual de português do 4.º ano, na página 132 e 133.

Para realizar esta tarefa irei pedir à professora cooperante que no dia anterior disponibilize a todos os alunos a obra mencionada e que lhes solicite que explorem a mesma em casa, para que neste dia todos os alunos se encontrem familiarizados com a mesma.

Para iniciar a tarefa irei explicar aos alunos que irão realizar um ditado tendo como suporte o texto disponibilizado, deste modo irei disponibilizar 5 minutos para que os alunos

possam ler novamente todo o texto em voz baixa e sublinhem as palavras que não conhecem para posteriormente procurarem o seu significado recorrendo ao dicionário.

Posteriormente irei pedir aos alunos que arrumem o texto na pasta e irei distribuir uma folha de linhas por cada um dos alunos para dar início ao exercício ortográfico.

Quando todos os alunos terminarem a tarefa proposta irei pedir-lhes que escrevam o seu nome na folha e solicitar a um dos alunos que recolha todas as folhas.

**Avaliação:**

- Observação direta;
- Observação do produto final através de grelhas.

## Anexo IX - Pedido de autorização para fotografar

Exmo(a) Encarregado de Educação

Como estagiárias do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior Educação de Santarém, vimos por este meio solicitar a vossa autorização para fotografar e filmar o(a) vosso(a) educando(a) na realização de atividades solicitadas por nós.

Perante este pedido, garantimos a total preservação da privacidade e confidencialidade dos dados relativos à criança, não sendo utilizados quaisquer dados que possam conduzir à sua identificação. Este registo será único e exclusivamente utilizado para a realização do portefólio de estágio e da dissertação de mestrado que serão realizados pelas estagiárias, bem como a apresentação a nível académico.

Com as melhores saudações.

Santarém, \_\_\_ de dezembro de

As estagiárias

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Educadora de Infância / Professora do 1.º CEB

\_\_\_\_\_

✂ .....  
.....

Eu, \_\_\_\_\_, encarregado(a) de Educação da criança \_\_\_\_\_, li e compreendi este documento.

Autorizo a recolha de fotos e filme

Não autorizo a recolha de fotos e filme

Assinatura do Encarregado de Educação

\_\_\_\_\_

\_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

**Anexo X - Guião das entrevistas realizadas às educadoras de infância**

<b>Blocos Temáticos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Formulário de Questões</b>	<b>Observações</b>
<p style="text-align: center;"><b>A</b> Legitimação da entrevista e Motivação do entrevistado</p>	<p style="text-align: center;">Informar o/a entrevistado/a relativamente ao motivo da entrevista.</p>	<p>Boa tarde, estou a frequentar o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém. Como tema de tese irei abordar a temática “Inclusão de crianças com necessidades educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.” Deste modo gostaria de solicitar a sua participação neste meu estudo. Todas as respostas aqui mencionadas serão utilizadas e apresentadas apenas na dissertação de mestrado. Na medida em que todo o trabalho será disponibilizado antes de qualquer tipo de divulgação.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>B</b> Percurso profissional do(a) entrevistado(a)</p>	<p style="text-align: center;">Conhecer o percurso profissional da pessoa entrevistada</p>	<p>Há quantos anos desempenha a profissão de educadora de infância?</p> <p>Durante a sua experiência profissional alguma vez contactou com crianças com necessidades educativas?</p> <p>Quantas vezes trabalhou com crianças com necessidades educativas?</p>	<p>A terceira e quarta pergunta só se coloca se o/a entrevistado/a responder positivamente à segunda pergunta.</p>

		Com que tipo (os) de necessidades educativas trabalhou?	
<b>C</b> Necessidades educativas	<p>Conhecer as perspetivas dos (as) educadores (as) de infância/ professores(as) do 1º Ciclo do Ensino Básico acerca das necessidades educativas</p> <p>Conhecer os desafios da inclusão de crianças com necessidades educativas</p>	<p>Para si, como educadora de infância como define “necessidades educativas”?</p> <p>Tem conhecimento da legislação em vigor? Se sim, qual a sua opinião? Tendo como base esta legislação quais as potencialidades e limitações que assinala?</p>	
<b>D</b> Papel a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas	Conhecer qual o papel a adotar pelo(a) educador(a) de infância/ professor(a) do 1º Ciclo do Ensino Básico na inclusão de crianças com necessidades educativas	<p>Qual o papel do educador de infância na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais?</p> <p>Para se trabalhar com crianças com necessidades educativas existem cinco processos importantes sendo eles a deteção, intervenção e monitorização, articulação com os restantes técnicos e a avaliação. Como considera que se deve articular todos estes processos para que se chegue a um resultado positivo?</p>	-
<b>E</b> Estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas	Compreender quais as estratégias utilizadas na inclusão de crianças com necessidades educativas	<p>Na sua opinião, quais são as melhores estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas?</p> <p>Poderá enumerar alguns exemplos?</p>	-

<p style="text-align: center;"><b>F</b> Validação da entrevista</p>	<p style="text-align: center;">Dar a oportunidade ao/á entrevistado(a) de colocar alguma questão que considere pertinente</p>	<p>O meu estudo tem como objetivo entender quais as melhores estratégias a utilizar na inclusão de crianças com necessidades educativas. Gostaria de acrescentar mais alguma questão?</p>	<p style="text-align: center;">-</p>
---	---	---	--------------------------------------

**Anexo XI - Guião das entrevistas realizadas às professoras do 1.º CEB**

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	Observações
<p><b>A</b> Legitimação da entrevista e Motivação do entrevistado</p>	<p>Informar o/a entrevistado/a relativamente ao motivo da entrevista.</p>	<p>Boa tarde, estou a frequentar o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém. Como tema de tese irei abordar a temática “Inclusão de crianças com necessidades na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.” Deste modo gostaria de solicitar a sua participação neste meu estudo. Todas as respostas aqui mencionadas serão utilizadas e apresentadas apenas na dissertação de mestrado. Na medida em que todo o trabalho será disponibilizado antes de qualquer tipo de divulgação.</p>	
<p><b>B</b> Percurso profissional do(a) entrevistado(a)</p>	<p>Conhecer o percurso profissional da pessoa entrevistada</p>	<p>Há quantos anos desempenha a profissão de professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico?</p> <p>Durante a sua experiência profissional alguma vez contactou com crianças com necessidades educativas?</p> <p>Quantas vezes trabalhou com crianças com necessidades educativas?</p>	<p>A terceira e quarta pergunta só se coloca se o/a entrevistado/a responder positivamente à segunda pergunta.</p>

		Com que tipo (os) de necessidades educativas trabalhou?	
<b>C</b> Necessidades educativas	<p>Conhecer as perspetivas dos (as) educadores (as) de infância/ professores(as) do 1º Ciclo do Ensino Básico acerca das necessidades educativas</p> <p>Conhecer os desafios da inclusão de crianças com necessidades educativas</p>	<p>Para si, como professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico como define “necessidades educativas”?</p> <p>Tem conhecimento da legislação em vigor? Se sim, qual a sua opinião? Tendo como base esta legislação quais as potencialidades e limitações que assinala?</p>	
<b>D</b> Papel a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas	Conhecer qual o papel a adotar pelo(a) educador(a) de infância/ professor(a) do 1º Ciclo do Ensino Básico na inclusão de crianças com necessidades educativas	<p>Qual o papel do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico na inclusão de crianças com necessidades educativas?</p> <p>Para se trabalhar com crianças com necessidades educativas existem cinco processos importantes sendo eles a deteção, intervenção e monitorização, articulação com os restantes técnicos e a avaliação. Como considera que se deve articular todos estes processos para que se chegue a um resultado positivo?</p>	-
<b>E</b> Estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais	Compreender quais as estratégias utilizadas na inclusão de crianças com necessidades educativas	<p>Na sua opinião, quais são as melhores estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais?</p> <p>Poderá enumerar alguns exemplos?</p>	-

<p style="text-align: center;"><b>F</b> Validação da entrevista</p>	<p style="text-align: center;">Dar a oportunidade ao/á entrevistado(a) de colocar alguma questão que considere pertinente</p>	<p>O meu estudo tem como objetivo entender quais as melhores estratégias a utilizar na inclusão de crianças com necessidades educativas. Gostaria de acrescentar mais alguma questão?</p>	<p style="text-align: center;">-</p>
---	---	---	--------------------------------------

## **Anexo XII - Transcrição das entrevistas das Educadoras de Infância**

Educadora de Infância 1 – E (1)

Estou a frequentar o mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1º Ciclo na Escola Superior de Educação de Santarém. Para finalizar o meu mestrado irei realizar um relatório final que apresentará como temática *“A inclusão de crianças com necessidades educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico”*.

Deste modo, gostaria de solicitar a sua participação neste meu estudo. Todas as respostas aqui mencionadas serão utilizadas e apresentadas apenas na dissertação de mestrado, na medida em que todo o trabalho será disponibilizado antes de qualquer tipo de divulgação.

**Educadora S:** Força

**Percurso profissional da entrevistada:**

Para começar gostaria de perguntar há quantos anos a S. desempenha a profissão de educadora de infância?

**Educadora S:** Pelo cálculo deve ser há 25/26 anos.

E durante a sua experiência profissional alguma vez contactou com crianças com necessidades educativas especiais?

**Educadora S:** Sim, sim. Durante o curso que tirei no Canada e lá o curso já está integrado com a integração de necessidades educativas especiais no âmbito do ensino. Portanto ao longo do meu curso, ao longo do estágio tive sempre em instituições com crianças “normais” digamos assim e outras com crianças com necessidades educativas especiais, portanto tive sempre experiência e contacto com eles.

Com que tipo de necessidades educativas trabalhou?

**Educadora S:** O meu primeiro emprego quando eu cheguei do Canada para Portugal foi mesmo no centro de reabilitação infantil em Almeirim que se chama o Centro de Reabilitação e Integração de Almeirim, portanto tive um ano diretamente com crianças com necessidades educativas especiais, casos profundos.

**Definição do conceito “necessidades educativas”:**

Para si como educadora de infância como define “necessidades educativas”?

**Educadora S:** Sou a favor da integração, acho que nenhuma criança deve ser excluída, com necessidade ou sem necessidade, sendo com necessidade profundas ao nível mental,

cognitivo ou físico como seja ligeiro. Eu sou a favor da integração, todos nós deveremos ter o contacto com tudo o que seja a realidade, mas para isso tem que haver meios e o nosso país não tem muitos meios nem dá muitas respostas nessa área.

Tem conhecimento da legislação que se encontra em vigor para as crianças com necessidades educativas?

**Educadora S:** É assim infelizmente tenho, tenho a minha filha inserida no decreto-lei 3 com necessidades educativas especiais, porque a minha filha tem uma ligeira epilepsia. É aquilo que nós estamos a falar que há casos profundos e há casos ligeiros, portanto tenho um contacto direto que surgiu propriamente dela. É assim benefícios se há alguns, há alguns poucos, porque para que fosse um decreto-lei que a criança usufrísse a 100% tinha que existir condições, espaços físicos e meios financeiros e não há. Ela já está a beneficiar do quê: tem um acompanhamento de duas horas por semana de duração de 50 minutos com uma professora do ensino especial, é muito pouco, e tem um acompanhamento durante as provas que lhe é facilitada mas as provas no entanto os conteúdos podem ter pequenas alterações, mas são praticamente os mesmos, só que ela tem um acompanhamento um pouco diferente, a meu ver é muito pouco pelas necessidades que há neste momento. Necessidades educativas especiais há n situações e Portugal não tem meios financeiros nem condições para acompanhar este tipo de crianças.

#### **Papel a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas:**

Qual considera que deve ser o papel do educador de infância a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas?

**Educadora S:** É assim, acho que o deve fazer e deve aceitar, mas para isso tem que haver normas que têm que ser cumpridas: o número de crianças por grupo deve ser reduzido e o educador deve ter minimamente algum acompanhamento, porque é assim digamos que uma criança que tenha dificuldades ao nível da linguagem é uma terapia da fala é que orienta o educador, se não houver esse acompanhamento e esse intercâmbio de informação como é que nós podemos fazer o nosso trabalho dentro da sala de aula? E muitas vezes nós não temos esse apoio, estou a dar o exemplo da terapia da fala como posso falar de uma terapeuta ocupacional. Nós temos algum conhecimento e matéria para poder ajudar a criança mas para ser um trabalho de qualidade tem que ser um trabalho feito em equipa e não há condições neste momento, Portugal não tem meios, até porque acho que o sistema educativo em Portugal foi alterado relativamente ao decreto-lei e o Ministério da Educação tem vindo a cortar educadores e professores na área das necessidades educativas especiais, quando neste momento há muita necessidade, mas não há resposta.

A sua resposta vai de encontro á minha pergunta seguinte, porque para se trabalhar com crianças com necessidades educativas é necessário proceder a processos importante sendo estes a deteção de uma necessidade educativa na criança, a intervenção e monitorização e articulação com os restantes técnicos bem como a avaliação.

**Educadora S:** É um trabalho de equipa, voltamos ao início, tem que ser um trabalho de equipa porque se assim não for é inútil. É assim a criança beneficia, nem que seja da parte do educador, pela parte do carinho, da atenção, da relação, mas não chega.

#### **Estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas:**

Quais são as melhores estratégias a adotar para integrar as crianças com necessidades educativas? O que se deve fazer por exemplo em sala?

**Educadora S:** É assim mante-los na mesma integração, deixar ao ritmo de cada criança como nós já deixamos, atenção cada qual tem o seu ritmo, mas ter a noção que é assim aquela criança faz com um ritmo muito mais lento, mas não deixar que a criança não participe, é deixa-lo estar no ritmo e tentar ir ao encontro das necessidades educativas especiais. Fazer pesquisa, se for efetivamente aquilo que nós vemos que a criança tem realmente ali uma dificuldade em termos de linguagem, cabe a nós alertar e informar os pais, se nós conseguirmos ajudar na articulação da palavra através de histórias, leitura de imagens, etc... Se não for só de nós devemos pedir essa informação a quem devido, e encaminhar os pais a quem devido e depois então tentarmos estimular um caso de estudo para aquela finalidade, para aquela criança.

#### **Validação da entrevista:**

Volto a referir que o meu objetivo nesta temática é entender quais as melhores estratégias a utilizar na integração de crianças com necessidades educativas. Gostaria de perguntar se tem mais alguma questão que gostaria de acrescentar?

**Educadora S:** É assim, hoje em dia há muitas necessidades educativas especiais e eu sempre tive conhecimento, mas desde que eu tenho a minha filha inserida no decreto aí é que eu tomei mais a consciência da realidade. O sistema tem que dar mais apoio, o estado tem que dar mais apoio, investir, mas tem que ser um trabalho de equipa, deveria fazer-se mais investimento a longo prazo para se poder ajudar famílias e principalmente as crianças.

Obrigado pela sua participação. Posteriormente irei transcrever a entrevista aqui realizada e entregar em sala para a poder validar.

Boa tarde, estou a frequentar o mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém. Para finalizar o meu mestrado, irei realizar um relatório final que apresentará com temática “*A inclusão de crianças com necessidades educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.*”

Deste modo, gostaria de solicitar a sua participação neste meu estudo. Todas as respostas aqui mencionadas serão utilizadas e apresentadas apenas na dissertação de mestrado, na medida em que todo o trabalho está disponibilizado antes de qualquer tipo de divulgação.

**Percurso profissional da entrevistada:**

Para começar gostava de perguntar, há quantos anos desempenha a profissão de educadora de infância?

**Educadora M:** Há 19 anos.

E durante a sua experiência profissional alguma vez contactou com crianças com necessidades educativas?

**Educadora M:** Não

**Definição do conceito “necessidades educativas”:**

Para si, como educadora de infância, como define “necessidades educativas”?

**Educadora M:** Quando as crianças têm algum problema que necessitam de ser apoiadas numa maneira diferente das outras crianças.

Tem algum conhecimento da legislação em vigor?

**Educadora M:** Não

**Papel a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas:**

Qual é que deve ser o papel do educador de infância na inclusão de crianças com necessidades educativas?

**Educadora M:** Deve ser mesmo esse papel de inclusão, tentar inserir a criança com necessidades educativas no grupo de crianças ditas “normais”.

Para se trabalhar com crianças com necessidades educativas existem 5 processos importantes, sendo eles a deteção, a intervenção, a monitorização, a articulação com os restantes técnicos e a avaliação. Como considera que se deve articular todos estes processos para que se chegue a um resultado positivo?

**Educadora M:** Não sei, talvez através do diálogo entre os intervenientes no processo. O diálogo e troca de informação constante, deve ser a principal linha condutora para o sucesso.

**Estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas:**

Na sua opinião, quais são as melhores estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas?

**Educadora M:** Não tenho experiência.

**Validação da entrevista:**

Volto a referir que o meu objetivo nesta temática é entender quais as melhores estratégias a utilizar na inclusão de crianças com necessidades educativas. Gostaria de perguntar se tem mais alguma questão a acrescentar?

**Educadora M:** Não

Obrigada pela sua participação. Posteriormente irei transcrever a entrevista e entregar para a poder validar.

## **Anexo XIII - Transcrição das entrevistas das Professoras do 1.º CEB**

Professora 1 – P (1)

Boa tarde, estou a frequentar o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém. Para finalizar o meu mestrado irei realizar um relatório final que apresentará como temática *“A inclusão de crianças com necessidades educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.”*

Deste modo, gostaria de solicitar a sua participação neste meu estudo. Todas as respostas aqui mencionadas serão utilizadas e apresentadas apenas na dissertação de mestrado, na medida em que todo o trabalho será disponibilizado antes de qualquer tipo de divulgação.

### **Percurso profissional da entrevistada:**

Num primeiro momento, gostava de perguntar há quantos anos desempenha a profissão de professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico?

**Professora M:** Há 25/26 anos.

Durante a sua experiência profissional alguma vez contactou com alunos com necessidades educativas?

**Professora M:** Sim, mas poucas vezes.

Qual o tipo de necessidade educativa com que trabalhou?

**Professora M:** Que me lembre, já são muitos anos, só tive um miúdo com dois parâmetros de dislexia, não era nada de necessidade educativa especial muito profunda, mas foi a única experiência que tive.

### **Definição do conceito “necessidades educativas”:**

Como professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico como define “necessidades educativas”?

**Professora M:** Eu se calhar não defino do mesmo modo que o Ministério, esta parte das medidas universais que hoje em dia foram estendidas a outros níveis, para mim adequa-se melhor porque temos muitos tipos de necessidades educativas especiais : ligeiras, graves, muito graves, não estando a denegrir nenhuma, mas seria a melhor classificação para que outros professores de outras áreas e outros técnicos pudessem ajudar essas crianças nas nossas salas de aula. Por exemplo, presentemente eu não tenho nenhuma criança com necessidade educativa especial dita, mas em termos de medidas universais tenho, mas não sou contemplada, estes dois meninos não são contemplados, porque não são as

necessidades educativas especiais, mas também não têm um professor de apoio educativo especial, ou seja, abrangeu-se mais, mas as respostas não existem, portanto a mim não me faz muito sentido, não por mim mas pelas crianças. Agora reconheço que há crianças que precisam e precisam mesmo e a escola devia estar formatada, para mim, de uma outra forma para essas crianças com necessidades educativas especiais.

### **Papel a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas:**

Já referiu algumas das limitações da legislação em vigor bem como as suas potencialidades. Qual é que considera que deve ser o papel do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico na inclusão de alunos com necessidades educativas?

**Professora M:** Para os alunos do 1.º Ciclo tem que ser igual ao dos outros e deve ser, o problema são as barreiras, posso dar-lhe um exemplo, se calhar vai de encontro a outras perguntas que possa ter para me fazer, para mim seria como funciona noutros países da Europa as crianças com necessidades educativas especiais tinham um currículo muito adaptado, mas muito adaptado e com atividades lúdicas, sem serem académicas, outro tipo de atividades em muito maior número do que as académicas. Porque estas crianças precisam de outro tipo de estímulos e as escolas não têm e os professores do 1.º Ciclo não têm porque têm mais 20 e não sei quantos meninos, portanto não dá e eu acho que essas crianças deveriam de ter duas horas académicas por exemplo na parte da manhã e depois tinham o resto do dia com outro tipo de atividades desde cavalos, mecânica, madeira, tecelagem, pintura, as mais variadas áreas e outras atividades que pudessem surgir que complementassem e estimulassem a parte académica, o desenvolvimento da criança, a motricidade da criança, a fala, as dificuldades que essa criança manifesta. Agora isto tinha que ser um grande conjunto de técnicos, e existir muita disponibilidade económica para pagar aos técnicos e que as escolas tivessem condições físicas para isso e que alguns pais entendessem isso como uma necessidade e algo que manifeste um efeito positivo nas crianças. Portanto as coisas no papel não são más, na prática não funcionam assim, porque infelizmente não funciona e quem escreve está sentado, não vem ao terreno, eu pessoalmente não tenho, mas falo com colegas e vejo e sei que é assim.

Para se trabalhar com crianças com necessidades educativas existem 5 processos: a detenção, a intervenção, a monitorização, a articulação com os restantes técnicos e a avaliação. Como considera que se deve articular todos esses processos para que se chegue a um resultado positivo para o aluno?

**Professora M:** Se estes 5 processos tivessem todos o mesmo núcleo, mas não estão, a detenção posso ver eu, mas depois vou confrontar a família, posso ter uma família que aceite ou que não aceite. Se tiver uma família que não aceite, e um médico de família ou especialista que se compatibilize com a família, também sei de casos desses, eu como

professora nunca mais consigo um relatório que me diga que para o bem da criança que tem isto ou aquilo, ou que tem a possibilidade de ter. Se isto não for comprovado, não há intervenção, não há monitorização, articulação não há e é aquilo que eu estava a dizer, são muitos processos, implica muitas pessoas e o nosso país não está preparado para isso, está no papel só.

### **Estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas:**

Na sua opinião, qual considera que são as melhores estratégias em sala de aula a adotar na inclusão de alunos com necessidades educativas?

**Professora M:** É precisamente a inclusão, são crianças iguais a todas, todos temos cinco dedos e nenhum é igual, todos temos incapacidades de alguma forma e todos temos capacidades de qualquer outra forma. Claro que sou a favor da inclusão e temos a inclusão de género, de tudo. Mas continuo a dizer, as nossas escolas, e tenho o exemplo desta escola, não há pessoas. Agora imagine que chegava aqui um menino com paralisia cerebral ou com autismo. Quem é que ia intervir? Eu? Sim com muito gosto, e os outros 20 alunos? Professor de apoio não há, o Ministério não pagou, não contratou, não deu autorização ao agrupamento. O professor de ensino especial vem uma vez por semana a um menino lá em cima que ainda não está bem declarado o que o aluno tem porque a família não aceita. É um exemplo, e esse professor de ensino especial vem uma vez por semana, fica no mesmo espaço, a escola não tem outro, ele não tem mais nada que possa fazer. Não há outros terapeutas que venham aqui, outros técnicos que venham fazer alguma coisa com essa criança, e assim resta-nos o professor que também tem que ajudar os outros todos, é pouco. A inclusão é só no papel, porque nós temos que chegar ao fim e cumprir tudo. Eu gostava que fosse diferente, sinceramente, e acho que era para o bem de todas as crianças que estão nessas condições. Mas não, não funciona.

### **Validação da entrevista:**

Gostava de agradecer a sua participação. O meu estudo tem como objetivo entender quais as melhores estratégias a utilizar na inclusão de crianças com necessidades educativas. Gostaria de acrescentar mais alguma questão?

**Professora M:** Não. Gostava só que a inclusão deixa-se de ser só no papel e que passa-se à realidade existente nas escolas

Obrigada.

**Professora M:** De nada.

Estou a frequentar o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Santarém. Para finalizar o meu mestrado irei realizar um relatório final que apresentará como temática “*A inclusão de crianças com necessidades educativas na Educação Pré-escolar e Ensino do no 1.º Ciclo do Ensino Básico.*”

Deste modo, gostaria de solicitar a sua participação neste meu estudo. Todas as respostas aqui mencionadas serão utilizadas e apresentadas apenas na dissertação de mestrado, na medida em que todo o trabalho será disponibilizado antes de qualquer tipo de divulgação.

**Percurso profissional da entrevistada:**

Num primeiro momento, gostava de perguntar há quantos anos desempenha a função de professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico?

**Professora A:** 16 anos.

Durante a sua experiência profissional alguma vez contactou com crianças com necessidades educativas?

**Professora A:** Sim.

Quantas vezes trabalhou com crianças com necessidades educativas?

**Professora A:** 9 vezes.

Com que tipo/os de necessidades educativas trabalhou?

**Professora A:** Não me recordo.

**Definição do conceito “necessidades educativas”:**

Para si, como professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico como define “necessidades educativas”?

**Professora A:** Necessidades educativas especiais são aquelas cujas pessoas têm problemas físicos, intelectuais, sensoriais e emocionais.

Tem conhecimento da legislação em vigor? Se sim, qual a sua opinião?

**Professora A:** Sim. Concordo com o novo decreto-lei, no entanto penso que na prática nem sempre se conseguem implementar as medidas de suporte à inclusão e à aprendizagem, uma vez que os técnicos nem sempre conseguem realizar o seu trabalho uma vez que não possuem horas que cheguem para tal. O apoio nem sempre chega.

### **Papel a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas:**

Qual o papel do professor/a do 1.º Ciclo do Ensino Básico na inclusão de crianças com necessidades educativas?

**Professora A:** Tem o dever e a responsabilidade de aceitar a diferença de cada uma destas crianças e de integrá-las e incluí-las na sua sala como uma criança que tem o direito à educação tal como as outras.

Para se trabalhar com crianças com necessidades educativas existem cinco processos importantes sendo eles a deteção, intervenção e monitorização, articulação com os restantes técnicos e a avaliação. Como considera que se deve articular todos estes processos para que se chegue a um resultado positivo?

**Professora A:** Todos estes processos exigem a cooperação entre o professor titular de turma e os restantes técnicos para que conjuntamente encontrem o melhor caminho para que a criança obtenha um desenvolvimento pleno.

### **Estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas:**

Na sua opinião, quais são as melhores estratégias a adotar na inclusão de crianças com necessidades educativas?

**Professora A:** Estimular a aprendizagem e priorizar as áreas curriculares.

### **Validação da entrevista:**

O meu estudo tem como objetivo entender quais as melhores estratégias a utilizar na inclusão de crianças com necessidades educativas. Gostaria de acrescentar alguma questão?

**Professora A:** Não

**Anexo XIV - Análise das entrevistas das Educadoras de Infância**

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores
<p>“Inclusão de crianças com necessidade educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico”</p>	<p>Conhecer as perspetivas das educadoras de infância acerca das necessidades educativas</p> <p>Conhecer os desafios da inclusão de crianças com necessidades educativas</p>	<p>Integração; Problema; Falta de meios; Falta de resposta</p>	<p>“Sou a favor da integração, acho que nenhuma criança deve ser excluída, com necessidade ou sem necessidade, sendo como necessidades profundas ao nível mental, cognitivo ou físico como seja ligeiro.” <b>Educadora S (1)</b></p> <p>“(…) há casos profundos e há casos ligeiros.” <b>Educadora S (1)</b></p> <p>“(…) todos nós devemos ter o contacto com tudo o que seja a realidade, mas para isso tem que haver meios e o nosso país não tem muitos meios nem dá muitas respostas nessa área.” <b>Educadora S (1)</b></p> <p>“(…) benefícios se há alguns. Há alguns poucos, porque para que</p>

fosse um decreto-lei que a criança usufrísse a 100% tinha que existir condições, espaços físicos e meios financeiros e não há.” **Educadora S (1)**

“(…) Portugal não tem meios financeiros nem condições para acompanhar este tipo de crianças.” **Educadora S (1)**

“Quando as crianças têm algum problema que necessitam de ser apoiadas numa maneira diferente das outras crianças” **Educadora M (2)**

“(…) o Ministério da Educação tem vindo a cortar educadores e professores na área das necessidades educativas especiais, quando neste momento há muita necessidade,

			mas não há resposta.” <b>Educadora S (1)</b>
	Conhecer qual o papel a adotar pelos educadores de infância na inclusão de crianças com necessidades educativas	Aceitar; Trabalho em equipa; Inclusão; Diálogo; Troca de informação	“(…) acho que o deve fazer e deve aceitar, mas para isso tem que haver normas que devem ser cumpridas: o número de crianças por grupos deve ser reduzido e o educador deve ter minimamente algum acompanhamento.” <b>Educadora S (1)</b>  “(…) ser um trabalho feito em equipa.” <b>Educadora S (1)</b>  “(…) papel de inclusão, tentar inserir a criança com necessidades educativas especiais no grupo de crianças ditas “normais”.” <b>Educadora M (2)</b>

			<p>(...) através do diálogo entre os intervenientes no processo. O diálogo e a troca de informação constante, devem ser a principal linha condutora para o sucesso.”</p> <p><b>Educadora M (2)</b></p>
	<p>Compreender quais as estratégias utilizadas na inclusão de crianças com necessidades educativas</p>	<p>Respeitar o ritmo da criança; Participação da criança; Pesquisa do docente</p>	<p>“(...) deixar ao ritmo da criança (...) cada qual tem o seu ritmo.”</p> <p><b>Educadora S (1)</b></p> <p>“(...) não deixar que a criança não participe.” <b>Educadora S (1)</b></p> <p>“(...) tentar ir ao encontro das necessidades educativas especiais.” <b>Educadora S (1)</b></p> <p>“Fazer pesquisas (...) cabe a nós alertar e informar os pais.”</p> <p><b>Educadora S (1)</b></p>

			<p>“Se não for só de nós devemos pedir essa informação a quem devido, e encaminhar os pais a quem devido e depois então tentarmos estimular um caso de estudo para aquela finalidade, para aquela criança.” <b>Educadora S (1)</b></p>
	<p>Dar a oportunidade à entrevistada de colocar alguma questão que considere pertinente</p>	<p>Apoio; Trabalho de equipa; Ajuda</p>	<p>“O sistema tem que dar mais apoio, o estado tem que dar mais apoio, investir, mas tem que ser um trabalho de equipa, deveria fazer-se mais investimento a longo prazo para se poder ajudar famílias e principalmente as crianças.” <b>Educadora S (1)</b></p>

**Anexo XV - Análise das entrevistas às Professoras de 1.º CEB**

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores
<p>“Inclusão de crianças com necessidades educativas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico”</p>	<p>Conhecer as perspetivas das professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico acerca das necessidades educativas</p> <p>Conhecer os desafios da inclusão de crianças com necessidades educativas</p>	<p>Ligeiras; Graves; Muito graves; Problemas; Falta de respostas; Falta de tempo; Falta de apoio</p>	<p>“(…) esta parte das medidas universais que hoje em dia foram estendidas a outros níveis, para mim adequa-se melhor porque temos muitos tipos de necessidades educativas especiais: ligeiras, graves, muito graves.” <b>Professora M (1)</b></p> <p>“(…) sou a favor da inclusão.” <b>Professora M (1)</b></p> <p>“(…) são aquelas cujas pessoas têm problemas físicos, intelectuais, sensoriais e emocionais.” <b>Professora A (2)</b></p> <p>“(…) abrangeu-se mais, mas as respostas não existem.” <b>Professora M (1)</b></p>

“A inclusão é só no papel, porque nós temos que chegar ao fim e cumprir tudo.” **Professora M (1)**

“(…) há crianças que que precisam e precisam mesmo e a escola devia estar formatada, para mim, de uma outra forma para essas crianças com necessidades educativas especiais.” **Professora M (1)**

“(…) estas crianças precisam de outro tipo de estímulos e as escolas não têm e os professores do 1.º Ciclo não têm porque têm mais 20 e não sei quantos meninos.” **Professora M (1)**

“(…) penso que na prática nem sempre se conseguem implementar as medidas de suporte à inclusão e à

			<p>aprendizagem, uma vez que os técnicos nem sempre conseguem realizar o seu trabalho, uma vez que não possuem horas que cheguem para tal.” <b>Professora A (2)</b></p> <p>“O apoio nem sempre chega.” <b>Professora A (2)</b></p>
	<p>Conhecer qual o papel a adotar pelos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico na inclusão de crianças com necessidades educativas</p>	<p>Aceitar a diferença; Incluir; Cooperação; Deteção;</p>	<p>“Tem o dever e a responsabilidade de aceitar a diferença de cada uma destas crianças e de integrá-las e incluí-las na sua sala como uma criança que tem o direito à educação tal como as outras.” <b>Professora A (2)</b></p> <p>“(…) cooperação entre o professor titular de turma e os restantes técnicos para que conjuntamente encontrem o melhor caminho para que a</p>

			<p>criança obtenha um desenvolvimento pleno.”</p> <p><b>Professora A (2)</b></p> <p>“A detecção posso ver eu (...) depois vou confrontar a família.”</p> <p><b>Professora M (1)</b></p>
	<p>Compreender quais as estratégias utilizadas na inclusão de crianças com necessidades educativas</p>	<p>Inclusão;</p> <p>Promover a aprendizagem;</p> <p>Priorizar áreas curriculares</p>	<p>“É precisamente a inclusão, são crianças iguais a todas (...) todos temos incapacidades de alguma forma e todos temos capacidades de qualquer outra forma.”</p> <p><b>Professora M (1)</b></p> <p>“Estimular a aprendizagem e priorizar as áreas curriculares.”</p> <p><b>Professora A (2)</b></p>

	Dar a oportunidade à entrevistada de colocar alguma questão que considere pertinente	Realidade das escolas	“Gostava só que a inclusão deixasse de ser só no papel e que passa-se à realidade existente nas escolas” <b>Professora M (1)</b>

**Anexo XVI - Grelhas de observação 1.º ano de escolaridade (1.ª Observação)**

<b>1º ano Matemática</b>				
	<b>Atinge as vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não atinge</b>	<b>Não observado</b>
Representar números no sistema numeração decimal até 100 e identificar o valor posicional de um algarismo	0	10	0	0
Efetuar contagens progressivas e regressivas com e sem recurso a materiais manipuláveis (incluindo contagem de 2 em 2, 3 em 3, 5 em 5, 10 em 10), e registar as sequências numéricas obtidas, identificando e dando exemplos de números pares e ímpares	0	0	0	10
Reconhecer e memorizar factos básicos da adição e da subtração e calcular com os números inteiros não negativos				

recorrendo a representação horizontal do cálculo, em diferentes situações e usando diversas estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações	0	0	0	10
Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las	0	0	0	10
Comparar e ordenar números, e realizar estimativas plausíveis de quantidade e de somas e diferenças, com e sem recurso a material concreto	0	0	10	0

Reconhecer e descrever regularidades em sequências e em tabelas numéricas, formular conjecturas e explicar como são geradas essas regularidades	0	0	0	10
Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números naturais, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados	0	0	0	10
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões	0	9	1	0

Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social	0	0	0	10
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	0	0	10	0
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade	0	0	0	10

Identificar, interpretar e descrever relações espaciais, situando-se no espaço em relação aos outros e aos objetos	0	0	0	10
Identificar e comparar sólidos geométricos, reconhecendo semelhanças e diferenças, e identificando polígonos (triângulos, quadrados, retângulos) e círculos nesses sólidos	0	9	1	0
Descrever figuras planas, identificando as suas propriedades, e representá-las a partir de atributos específicos	0	10	0	0

Compor e decompor figuras planas, a partir de figuras dadas, identificando atributos que se mantêm ou que se alteram nas figuras construídas	0	0	0	10
Comparar e ordenar objetos de acordo com a grandeza comprimento e medi-los utilizando unidades de medida não convencionais	0	0	0	10
Reconhecer e relacionar entre si o valor das moedas e notas da Zona Euro, e usá-las em contextos diversos	0	0	0	10
Reconhecer e relacionar entre si, intervalos de tempo (dia, semana, mês e ano) e identificar a hora como unidade de medida de tempo	0	0	0	10

Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo a visualização e a medida em contextos matemáticos e não matemática, e avaliar a plausibilidade dos resultados	0	0	0	10
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões	0	0	0	10
Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social	0	0	0	10
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar				

o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	0	0	0	10
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade	0	0	0	10

<b>1.º ano Estudo do Meio</b>				
	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não atinge</b>	<b>Não observado</b>
Desenhar mapas e itinerários simples de espaços do seu quotidiano, utilizando símbolos, cores ou imagens na identificação de elementos de referência	0	0	0	10
Reconhecer espaços na sua vivência com diferentes funções, estabelecendo relações de identidade com o espaço	0	0	0	10
Localizar, com base na observação direta e indireta elementos naturais e humanos da paisagem do local onde vive, tendo como referência a posição do observador e de outros elementos da paisagem	0	0	0	10

Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento	0	0	0	10
Manifestar atitudes de respeito, de solidariedade, de cooperação, de responsabilidade, na relação com os que lhe são próximos	10	0	0	0
Saber atuar em situação de emergência, recorrendo ao número europeu de emergência médica (112)	0	0	0	10
Manifestar atitudes positivas conducentes à preservação do ambiente próximo sendo capaz de				

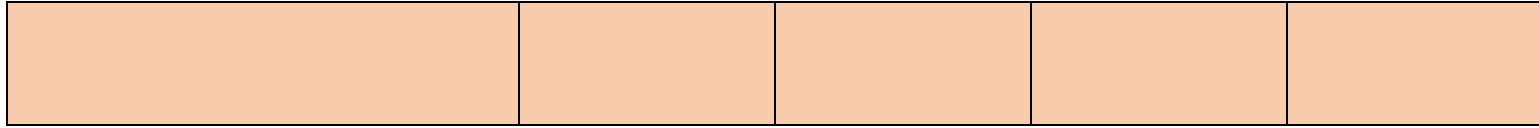
apresentar propostas de intervenção, nomeadamente comportamentos que visem os três "R"	0	0	0	10
--	---	---	---	----

1.º Ano Português				
	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões)	0	10	0	0
Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos	0	10	0	0
Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos	0	10	0	0

Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras	0	10	0	0
Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos	0	10	0	0
Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra	0	0	0	10
Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúsculas e maiúsculas, em resposta ao nome da letra	2	8	0	0

Nomear, pela sua ordenação convencional, as letras do alfabeto	0	0	10	0
Ler palavras isoladas e pequenos textos com a articulação correta e a prosódia adequada	3	7	0	0
Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes dos fonemas ou dos grafemas nas palavras	0	0	0	10
Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema-grafema	5	5	0	0
Identificar especificidades gráficas do texto escrito (direccionalidade da mancha gráfica-margens, linhas,				

espaçamentos - e fronteiras das palavras	0	0	0	10
Escrever frases simples e textos curtos em escrita cursiva e através de digitação num dispositivo eletrónico, utilizando adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final, vírgula, ponto de interrogação e ponto de exclamação	0	0	0	10
Planificar, redigir e rever textos curtos com a colaboração do professor	0	0	0	10
Elaborar respostas escritas a questionários e a instruções, escrever legivelmente com correção (orto)gráfica e com uma gestão correta do espaço da página	0	0	0	10



**Anexo XVII - Grelhas de observação 1.º ano de escolaridade (2.ª Observação)**

<b>1º ano Matemática</b>				
	<b>Atinge as vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não atinge</b>	<b>Não observado</b>
Ler e representar números no sistema numeração decimal até 100 e identificar o valor posicional de um algarismo	0	10	0	0
Efetuar contagens progressivas e regressivas com e sem recurso a materiais manipuláveis (incluindo contagem de 2 em 2, 3 em 3, 5 em 5, 10 em 10), e registar as sequências numéricas obtidas, identificando e dando exemplos de números pares e ímpares	10	0	0	0
Reconhecer e memorizar factos básicos da adição e da subtração e calcular com os números inteiros não negativos recorrendo a representação horizontal do cálculo, em diferentes situações e usando				

diversas estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações	0	0	10	0
Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las	4	6	0	0
Comparar e ordenar números, e realizar estimativas plausíveis de quantidade e de somas e diferenças, com e sem recurso a material concreto	10	0	0	0

Reconhecer e descrever regularidades em sequências e em tabelas numéricas, formular conjecturas e explicar como são geradas essas regularidades	0	0	0	10
Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números naturais, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados	0	0	0	10
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões	0	9	1	0

Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social	0	0	0	10
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	0	0	10	0
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade	0	0	0	10

Identificar, interpretar e descrever relações espaciais, situando-se no espaço em relação aos outros e aos objetos	0	0	0	10
Identificar e comparar sólidos geométricos, reconhecendo semelhanças e diferenças, e identificando polígonos (triângulos, quadrados, retângulos) e círculos nesses sólidos	0	10	0	0
Descrever figuras planas, identificando as suas propriedades, e representá-las a partir de atributos específicos	0	10	0	0

Compor e decompor figuras planas, a partir de figuras dadas, identificando atributos que se mantêm ou que se alteram nas figuras construídas	0	0	0	10
Comparar e ordenar objetos de acordo com a grandeza comprimento e medi-los utilizando unidades de medida não convencionais	0	0	0	10
Reconhecer e relacionar entre si o valor das moedas e notas da Zona Euro, e usá-las em contextos diversos	0	0	0	10
Reconhecer e relacionar entre si, intervalos de tempo (dia, semana, mês e ano) e identificar a hora como unidade de medida de tempo	0	0	0	10

Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo a visualização e a medida em contextos matemáticos e não matemática, e avaliar a plausibilidade dos resultados	0	0	0	10
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões	0	0	0	10
Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social	0	0	0	10
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	0	0	0	10

Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade	0	0	0	10

1.º Ano Estudo do Meio				
	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Conhecer datas e factos significativos da sua história individual que concorram para a construção do conhecimento de si próprio	0	10	0	0
Estabelecer relações de anterioridade, posterioridade e simultaneidade na descrição de situações do quotidiano e ou da sua história pessoal, numa linha de tempo. Localizando-as no espaço, através de plantas, de mapas e do globo	0	0	10	0
Estabelecer relações de parentesco através da árvore genealógica simples, ou outros processos, até à terceira geração, reconhecendo que existem diferentes estruturas familiares, e que, no seio da família, os diferentes membros poderão desempenhar funções diferentes	0	8	2	0

Relacionar as atividades exercidas por alguns membros da comunidade familiar ou local com as respectivas profissões	0	10	0	0
Associar os principais símbolos nacionais (hino e bandeira) à sua nacionalidade, desenvolvendo o sentido de pertença	0	0	0	10
Verificar alterações morfológicas que se vão operando ao longo das etapas da vida humana, comparando aspetos decorrentes de parâmetros como: sexo, idade, dentição, etc	0	0	0	10
Identificar situações e comportamentos de risco para a saúde e, segurança individual e				

coletiva em diversos contextos - casa, rua, escola e meio aquático - e propor medidas de proteção adequadas	0	10	0	0
Identificar os fatores que concorrem para o bem-estar físico e psicológico, individual e coletivo, desenvolvendo rotinas diárias de higiene pessoal, alimentar, do vestuário e dos espaços de uso coletivo	0	10	0	0
Reconhecer as implicações das condições atmosféricas diárias, no seu quotidiano	0	0	0	10
Reconhecer a desigual repartição entre os continentes e os oceanos, localizando no globo terrestre as áreas emersas (continentes) e imersas (oceanos)	0	0	0	10

Localizar em mapas, por exemplo digitais, o local de nascimento, de residência, a sua escola e o itinerário entre ambas, compreendendo que o espaço pode ser representado	0	0	0	10
Comunicar ideias e conhecimentos relativos a lugares, regiões e acontecimentos, utilizando linguagem icônica e verbal, constatando a sua diversidade	0	0	0	10
Reconhecer a existência de diversidade entre seres vivos de grupos diferentes e distingui-los de formas não vivas	0	0	0	10
Reconhecer a importância do Sol para a existência de vida na Terra	0	0	0	10

Relacionar espaços na sua vivência com diferentes funções, estabelecendo relações de identidade com o espaço	0	10	0	0
Localizar, com base na observação direta e indireta elementos naturais e humanos da paisagem do local onde vive, tendo como referência a posição do observador e de outros elementos da paisagem	0	0	0	10
Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento	0	0	0	10
Manifestar atitudes de respeito, de solidariedade, de cooperação, de responsabilidade, na relação com os que lhe são próximos	0	10	0	0

Saber atuar em situação de emergência, recorrendo ao número europeu de emergência médica (112)	0	0	0	10
Manifestar atitudes positivas conducentes à preservação do ambiente próximo sendo capaz de apresentar propostas de intervenção, nomeadamente comportamentos que visem os três "R"	0	0	0	10
Desenhar mapas e itinerários simples de espaços do seu quotidiano, utilizando símbolos, cores ou imagens na identificação de elementos de referência	0	10	0	0

1.º Ano Português				
	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões)	0	10	0	0
Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos	0	10	0	0
Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos	0	10	0	0

Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras	0	10	0	0
Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos	0	10	0	0
Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra	0	0	0	10
Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúsculas e maiúsculas, em resposta ao nome da letra	0	10	0	0

Nomear, pela sua ordenação convencional, as letras do alfabeto	0	0	10	0
Ler palavras isoladas e pequenos textos com a articulação correta e a prosódia adequada	2	8	0	0
Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes dos fonemas ou dos grafemas nas palavras	0	0	0	10
Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema-grafema	2	8	0	0
Identificar especificidades gráficas do texto escrito (direccionalidade da mancha gráfica-margens, linhas, espaçamentos - e fronteiras das palavras	0	0	0	10

Escrever frases simples e textos curtos em escrita cursiva e através de digitação num dispositivo eletrónico, utilizando adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final, vírgula, ponto de interrogação e ponto de exclamação	0	0	0	10
Planificar, redigir e rever textos curtos com a colaboração do professor	0	0	0	10
Elaborar respostas escritas a questionários e a instruções, escrever legivelmente com correção (orto)gráfica e com uma gestão correta do espaço da página	0	0	0	10

**Anexo XVIII - Grelhas de observação 2.º ano de escolaridade (1.ª Observação)**

<b>2.º ano Matemática</b>				
	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não atinge</b>	<b>Não observado</b>
Ler e representar números no sistema de numeração decimal até 1000 e identificar o valor posicional de um algarismo	2	12	0	0
Identificar e dar exemplos de números pares e ímpares	2	12	0	0
Reconhecer e memorizar factos básicos das operações e calcular com os números inteiros não negativos recorrendo à representação horizontal do cálculo, em diferentes situações e usando diversas estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações	1	13	0	0

Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las	0	0	0	14
Comparar e ordenar números e realizar estimativas plausíveis de quantidades e de somas, diferenças e produtos, com e sem recurso a material concreto	1	13	0	0
Reconhecer frações unitárias como representação de uma parte de um todo dividido em partes iguais, em diferentes contextos, e dar exemplos	0	0	0	14
Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números naturais, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados	3	11	0	0

Reconhecer e descrever regularidades em sequências e em tabelas numéricas, formular conjecturas e explicar como são geradas essas regularidades	0	0	0	14
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões	0	0	0	14
Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social	0	0	0	14
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	14	0	0	0

Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvem a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade	14	0	0	0
Representar, organizar e representar dados qualitativos e quantitativos discretos utilizando diferentes representações e interpretar a informação representada	0	0	0	14
Resolver problemas envolvendo a organização e tratamento de dados em contextos familiares variados	0	0	0	14
Comunicar raciocínios, procedimentos e resultados baseando-se nos dados recolhidos e tratados	0	0	0	14

Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social	0	0	0	14
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	14	0	0	0
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvem a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade	14	0	0	0

2.º Ano Estudo do Meio				
	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Reconhecer a importância de fontes documentais na construção do conhecimento do seu passado pessoal e familiar (Registo de Nascimento, Cartão de Cidadão, Boletim Individual de Saúde, Registo de Vacinação, fotografias pessoais, albúns, etc.)	0	0	0	14
Reconhecer datas, factos e locais significativos para a história pessoal ou das pessoas que lhe são próximas, localizando-os em mapas ou plantas e numa linha de tempo	0	0	0	14
Relacionar instituições e serviços que contribuem para o bem-estar das populações com as respetivas atividades e funções	0	0	0	14

Reconhecer a importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito	0	14	0	0
Reconhecer as múltiplas pertencas de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades	0	0	0	14
Reconhecer influências de outros países e culturas em diversos aspetos do seu dia a dia (alimentação, vestuário, música, comunicação, etc.)	0	0	0	14
Valorizar a aplicação dos direitos consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança	0	14	0	0

Distinguir os principais órgãos - coração, pulmões, estômago e rins - em representação do corpo humano, associando-os à sua principal função vital	0	0	0	14
Associar os ossos e os músculos à posição, ao movimento e ao equilíbrio, reconhecendo que o seu bom funcionamento implica cuidados específicos (postura e atividade física)	0	0	0	14
Refletir sobre comportamentos e atitudes, vivenciados ou observados, que concorrem para o bem-estar físico e psicológico, individual e coletivo	0	14	0	0
Reconhecer a importância da vacinação e do uso correto dos medicamentos, nomeadamente dos antibióticos	0	14	0	0
Prever as transformações causadas pelo aquecimento e arrefecimento de materiais	0	0	0	14

Distinguir vantagens e desvantagens da utilização de recursos tecnológicos (analógicos e digitais) do seu quotidiano	0	0	0	14
Prever as transformações causadas pelo aquecimento e arrefecimento de materiais	0	0	0	14
Elaborar itinerários do quotidiano, em plantas simplificadas do seu meio, assinalando diferentes elementos naturais e humanos	0	14	0	0
Descrever elementos naturais e humanos do lugar onde vive através da recolha de informação em várias fontes documentais	0	0	0	14

Comunicar conhecimentos relativos a lugares, regiões e acontecimentos	0	14	0	0
Representar lugares reais que lhes estão próximos no tempo e no espaço	0	14	0	0
Reconhecer a existência de bens comuns à humanidade (água, ar, solo, etc.) e a necessidade da sua preservação	0	0	0	14
Saber colocar questões sobre problemas existentes na localidade onde vive, nomeadamente relacionados com a água, a energia, os resíduos, o ar, o solo, apresentando propostas de intervenção	0	0	0	14

Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento	14	0	0	0
Comparar meios de comunicação e informação, atribuindo-lhes relevância pessoal e social	0	0	0	14

<b>2.º Ano Português</b>				
	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não atinge</b>	<b>Não observado</b>
Identificar intenção comunicativa de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações apreciativas, ordens e pedidos	0	14	0	0
Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta por meio de técnicas diversas	2	12	0	0

Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras	2	12	0	0
Variar adequadamente a prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa	2	12	0	0
Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na intenção oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia	0	14	0	0
Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor	0	14	0	0
Planear, produzir e avaliar os seus próprios textos	12	0	2	0
Recontar histórias e narrar situações vividas e imaginadas	2	12	0	0

Representar diferentes papéis comunicativos em jogos de simulação e dramatizações	0	14	0	0
Associar a cada letra do alfabeto as respectivas formas maiúsculas e minúsculas	1	13	0	0
Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas)	2	12	0	0
Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto	6	6	2	0
Identificar informação explícita no texto	2	12	0	0
Identificar e inferir o essencial de textos lidos	2	12	0	0

Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequada ao sentido dos textos	4	8	2	0
Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, gestual, corporal, musical, plástica)	0	0	0	14
Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra	2	12	0	0
Indicar as possibilidades de representar na escrita as relações fonema-grafema e grafema-fonema mais frequentes	5	9	0	0

Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til	4	10	0	0
Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar)	8	4	2	0
Redigir textos coerentes e coesos com recurso a elementos como a concordância entre constituintes, a correlação de tempos verbais, a dramatização, a sinonímia e a pronominalização	0	0	14	0
Articular segmentos de textos através do emprego de elementos gramaticais que marcam relações de tempo e causa	14	0	0	0
Utilizar o ponto final na delimitação de frases e a vírgula em enumerações e em mecanismos de coordenação	14	0	0	0

Proceder à revisão de texto, individualmente ou em grupo após discussão de diferentes pontos de vista	0	0	14	0
Classificar as palavras quanto ao número de sílabas (palavra escrita)	0	14	0	0
Identificar e distinguir sílaba tónica e átona	0	0	0	14
Identificar a classe das palavras: determinante artigo, nome (próprio e comum), adjetivo, verbo, pronome pessoal e interjeição	2	12	0	0
Reconhecer diferentes processos para formar o feminino dos nomes e adjetivos	0	14	0	0

Reconhecer a flexão nominal e adjetival quanto ao número	2	12	0	0
Conhecer a forma do infinitivo dos verbos	0	0	0	14
Conhecer as estruturas de coordenação copulativa e disjuntiva	0	0	0	14
Usar de modo intencional e com adequação conectores de tempo, de causa, de explicação e de contraste de maior frequência, em textos narrativos e de opinião	0	0	14	0
Depreender o significado de palavras a partir da sua ocorrência nas diferentes áreas disciplinares curriculares	11	3	0	0

Associar significados conotativos a palavras e/ou expressões que não correspondam ao sentido literal	0	0	14	0
Desenvolver o conhecimento lexical, passivo e ativo	0	0	0	14
Mobilizar adequadamente as regras de ortografia, ao nível da correspondência grafema-fonema e da utilização dos sinais de escrita (diacríticos, incluindo os acentos, sinais gráficos e sinais de pontuação)	0	0	14	0

**Anexo XIX - Grelhas de observação 2.º ano de escolaridade (2.ª Observação)**

<b>2.º ano Matemática</b>				
	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não atinge</b>	<b>Não observado</b>
Ler e representar números no sistema de numeração decimal até 1000 e identificar o valor posicional de um algarismo	2	12	0	0
Identificar e dar exemplos de números pares e ímpares	2	12	0	0
Reconhecer e memorizar factos básicos das operações e calcular com os números inteiros não negativos recorrendo à representação horizontal do cálculo, em diferentes situações e usando diversas estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações	1	13	0	0

Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las	0	14	0	0
Comparar e ordenar números e realizar estimativas plausíveis de quantidades e de somas, diferenças e produtos, com e sem recurso a material concreto	2	12	0	0
Reconhecer frações unitárias como representação de uma parte de um todo dividido em partes iguais, em diferentes contextos, e dar exemplos	0	0	0	14
Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números naturais, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados	2	12	0	0

Reconhecer e descrever regularidades em sequências e em tabelas numéricas, formular conjecturas e explicar como são geradas essas regularidades	14	0	0	0
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões	0	0	0	14
Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social	0	0	0	14
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	14	0	0	0

Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvem a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade	14	0	0	0
Representar, organizar e representar dados qualitativos e quantitativos discretos utilizando diferentes representações e interpretar a informação representada	2	12	0	0
Resolver problemas envolvendo a organização e tratamento de dados em contextos familiares variados	2	12	0	0
Comunicar raciocínios, procedimentos e resultados baseando-se nos dados recolhidos e tratados	0	0	0	14

Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social	0	0	0	14
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	14	0	0	0
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvem a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade	14	0	0	0

2.º Ano Estudo do Meio				
	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não atinge	Não observado
Reconhecer a importância de fontes documentais na construção do conhecimento do seu passado pessoal e familiar (Registo de Nascimento, Cartão de Cidadão, Boletim Individual de Saúde, Registo de Vacinação, fotografias pessoais, álbuns, etc.)	0	0	0	14
Reconhecer datas, factos e locais significativos para a história pessoal ou das pessoas que lhe são próximas, localizando-os em mapas ou plantas e numa linha de tempo	2	12	0	0
Relacionar instituições e serviços que contribuem para o bem-estar das populações com as respetivas atividades e funções	0	14	0	0

Reconhecer a importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito	0	14	0	0
Reconhecer as múltiplas pertencas de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades	0	0	0	14
Reconhecer influências de outros países e culturas em diversos aspetos do seu dia a dia (alimentação, vestuário, música, comunicação, etc.)	0	0	0	14
Valorizar a aplicação dos direitos consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança	0	14	0	0

Distinguir os principais órgãos - coração, pulmões, estômago e rins - em representação do corpo humano, associando-os à sua principal função vital	0	0	0	14
Associar os ossos e os músculos à posição, ao movimento e ao equilíbrio, reconhecendo que o seu bom funcionamento implica cuidados específicos (postura e atividade física)	0	0	0	14
Refletir sobre comportamentos e atitudes, vivenciados ou observados, que concorrem para o bem-estar físico e psicológico, individual e coletivo	0	14	0	0
Reconhecer a importância da vacinação e do uso correto dos medicamentos, nomeadamente dos antibióticos	0	14	0	0
Prever as transformações causadas pelo aquecimento e arrefecimento de materiais	0	0	0	14

Distinguir vantagens e desvantagens da utilização de recursos tecnológicos (analógicos e digitais) do seu quotidiano	0	0	0	14
Prever as transformações causadas pelo aquecimento e arrefecimento de materiais	0	0	0	14
Elaborar itinerários do quotidiano, em plantas simplificadas do seu meio, assinalando diferentes elementos naturais e humanos	0	14	0	0
Descrever elementos naturais e humanos do lugar onde vive através da recolha de informação em várias fontes documentais	0	0	0	14

Comunicar conhecimentos relativos a lugares, regiões e acontecimentos	0	14	0	0
Representar lugares reais que lhes estão próximos no tempo e no espaço	0	14	0	0
Reconhecer a existência de bens comuns à humanidade (água, ar, solo, etc.) e a necessidade da sua preservação	0	0	0	14
Saber colocar questões sobre problemas existentes na localidade onde vive, nomeadamente relacionados com a água, a energia, os resíduos, o ar, o solo, apresentando propostas de intervenção	0	0	0	14

Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento	14	0	0	0
Comparar meios de comunicação e informação, atribuindo-lhes relevância pessoal e social	0	0	0	14

<b>2.º Ano Português</b>				
	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não atinge</b>	<b>Não observado</b>
Identificar intenção comunicativa de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações apreciativas, ordens e pedidos	0	14	0	0
Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta por meio de técnicas diversas	2	12	0	0

Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras	0	14	0	0
Variar adequadamente a prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa	0	14	0	0
Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na intenção oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia	0	14	0	0
Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor	0	14	0	0
Planear, produzir e avaliar os seus próprios textos	12	0	2	0
Recontar histórias e narrar situações vividas e imaginadas	2	12	0	0

Representar diferentes papéis comunicativos em jogos de simulação e dramatizações	0	14	0	0
Associar a cada letra do alfabeto as respectivas formas maiúsculas e minúsculas	1	13	0	0
Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas)	2	12	0	0
Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto	3	9	2	0
Identificar informação explícita no texto	2	12	0	0
Identificar e inferir o essencial de textos lidos	2	12	0	0

Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequada ao sentido dos textos	2	9	2	0
Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, gestual, corporal, musical, plástica)	0	0	0	14
Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra	2	12	0	0
Indicar as possibilidades de representar na escrita as relações fonema-grafema e grafema-fonema mais frequentes	0	0	0	14

Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til	2	12	0	0
Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar)	3	9	2	0
Redigir textos coerentes e coesos com recurso a elementos como a concordância entre constituintes, a correlação de tempos verbais, a dramatização, a sinonímia e a pronominalização	0	0	14	0
Articular segmentos de textos através do emprego de elementos gramaticais que marcam relações de tempo e causa	14	0	0	0
Utilizar o ponto final na delimitação de frases e a vírgula em enumerações e em mecanismos de coordenação	14	0	0	0

Proceder à revisão de texto, individualmente ou em grupo após discussão de diferentes pontos de vista	0	0	14	0
Classificar as palavras quanto ao número de sílabas (palavra escrita)	0	14	0	0
Identificar e distinguir sílaba tónica e átona	0	0	0	14
Identificar a classe das palavras: determinante artigo, nome (próprio e comum), adjetivo, verbo, pronome pessoal e interjeição	14	0	0	0
Reconhecer diferentes processos para formar o feminino dos nomes e adjetivos	0	14	0	0

Reconhecer a flexão nominal e adjetival quanto ao número	0	14	0	0
Conhecer a forma do infinitivo dos verbos	14	0	0	0
Conhecer as estruturas de coordenação copulativa e disjuntiva	0	0	0	14
Usar de modo intencional e com adequação conectores de tempo, de causa, de explicação e de contraste de maior frequência, em textos narrativos e de opinião	0	0	14	0
Depreender o significado de palavras a partir da sua ocorrência nas diferentes áreas disciplinares curriculares	11	3	0	0

Associar significados conotativos a palavras e/ou expressões que não correspondam ao sentido literal	0	0	14	0
Desenvolver o conhecimento lexical, passivo e ativo	0	0	0	14
Mobilizar adequadamente as regras de ortografia, ao nível da correspondência grafema-fonema e da utilização dos sinais de escrita (diacríticos, incluindo os acentos, sinais gráficos e sinais de pontuação)	0	0	14	0

## Anexo XX - Grelhas de observação 3.º ano de escolaridade (Aluno A)

### Matemática

Domínio: Números e operações

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Ler e representar números no sistema de numeração decimal até à centena de milhar, identificar o valor posicional de um algarismo e relacionar os valores das diferentes ordens e classes	x			
Comparar e ordenar números naturais, realizar estimativas do resultado de operações e avaliar a sua razoabilidade	x			
Reconhecer relações numéricas e propriedades das operações e utilizá-las em situações de cálculo	x			
Reconhecer e memorizar factos básicos da multiplicação e da divisão	x			

Calcular com números racionais não negativos na representação decimal, recorrendo ao cálculo mental e a algoritmos				Cálculo mental pouco desenvolvido
Representar números racionais não negativos na forma de fração e decimal, estabelecer relações entre as diferentes representações e utilizá-los em diferentes contextos, matemáticos e não matemáticos	x			
Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números racionais não negativos, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados			X	
Reconhecer regularidades em seqüências e em tabelas numéricas, e formular e testar conjecturas				Não observado
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática (convenções, notações, terminologia e simbologia)			x	

Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social				Não observado
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem			x	
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade			x	

Domínio: Geometria e Medida

Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes	Atinge às vezes	Atinge sempre	Não consegue atingir	Observações
Desenhar e descrever a posição de polígonos (triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos e hexágonos) recorrendo a coordenadas, em grelhas quadriculadas				Não observado
Identificar propriedades de figuras planas e de sólidos geométricos e fazer classificações, justificando os critérios utilizados				Não observado
Medir comprimentos, áreas, volumes, capacidades e massas, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI e fazer estimativas de medidas, em contextos diversos	x			
Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas e propriedades das figuras geométricas no plano e no espaço, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados				Não observado
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da			x	

matemática (convenções, notações, terminologia e simbologia)				
Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social				Não observado
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem			x	
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade			x	

## Estudo do Meio

Domínio: Natureza

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Conhecer procedimentos adequados em situação de queimaduras, hemorragias, distensões, fraturas, mordeduras de animais e hematomas				Não observado
Relacionar hábitos quotidianos com estilos de vida saudável, reconhecendo que o consumo de álcool, de tabaco e de outras drogas é prejudicial para a saúde				Não observado
Compreender que os seres vivos dependem uns dos outros, nomeadamente através de relações alimentares, e do meio físico, reconhecendo a importância da preservação da Natureza				Não observado
Reconhecer que os seres vivos se reproduzem e que os seus descendentes apresentam características semelhantes aos progenitores, mas também diferem em algumas delas				Não observado
Relacionar fatores do ambiente (ar, luz, temperatura, água, solo) com condições indispensáveis a diferentes etapas da vida das plantas e dos animais, a partir da realização de atividades experimentais				Não observado
Localizar, no planisfério ou no globo terrestre, as principais formas físicas da superfície da Terra (continentes, oceanos, cadeias montanhosas, rios, florestas, desertos)		x		
Distinguir formas de relevo (diferentes elevações, vales e planícies) e recursos hídricos (cursos de água, oceano, lagos, lagoas, etc.), do meio local, localizando-os em plantas ou mapas de grande escala		x		
Identificar os diferentes agentes erosivos (vento, águas correntes, ondas, precipitação, etc.), reconhecendo que dão origem a diferentes paisagens à superfície da Terra				Não observado
Relacionar os movimentos de rotação e translação da Terra com a sucessão do dia e da noite e a existência de estações do ano			x	

Compreender, recorrendo a um modelo, que as fases da Lua resultam do seu movimento em torno da Terra e dependem das posições relativas da Terra e da Lua em relação ao Sol				Não observado
Utilizar instrumentos de medida para orientação e localização no espaço de elementos naturais e humanos do meio local e da região onde vive, tendo como referência os pontos cardeais				Não observado
Distinguir as diferenças existentes entre sólidos, líquidos e gases				Não observado
Identificar a existência de transformações reversíveis (condensação, evaporação, solidificação, dissolução, fusão)				Não observado

## Português

Domínio: Oralidade

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos	x			
Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta	x			
Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas		x		
Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras		x		
Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia	x			
Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações		x		
Planear, produzir e avaliar os seus próprios textos orais		x		
Detetar semelhanças e diferenças entre o texto oral e o texto escrito	x			

Domínio: Leitura

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades (informativas, lúdicas, estéticas)		x		
Distinguir nos textos características da notícia, da carta, do convite e da banda desenhada (estruturação, finalidade)				Não observado
Ler textos com entoação e ritmo adequados	x			
Realizar leitura silenciosa e autónoma		x		
Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto			x	
Exprimir uma opinião crítica acerca de aspetos do texto (do conteúdo e/ou da forma)	x			
Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto		x		

Domínio: Educação Literária

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular		x		
Ler integralmente narrativas, poemas e texto dramático, por iniciativa própria ou de outrem				Não observado
Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e em textos visuais (ilustrações)				Não observado
Compreender textos narrativos, poéticos e dramáticos, escutados ou lidos	x			
Ler poemas em público, com segurança				Não observado
Fazer a leitura dramatizada de obras literárias				Não observado
Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas	x			
Apresentar obras literárias em público, através da leitura de poemas e da representação de textos dramáticos				Não observado
Desenvolver um projeto de leitura que implique seleção de obras, a partir de preferências do aluno previamente discutidas em aula				Não observado

Domínio: Escrita

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Indicar as diferentes possibilidades de representar graficamente os fonemas para as relações fonema–grafema e grafema–fonema mais frequentes	x			
Registrar e organizar ideias na planificação de textos estruturados com introdução, desenvolvimento e conclusão	x			Com ajuda
Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita)	x			Com ajuda
Avaliar os próprios textos com conseqüente aperfeiçoamento			x	
Escrever textos géneros variados, adequados a finalidades como narrar e informar, em diferentes suportes			x	
Exprimir opiniões e fundamentá-las	x			Fundamentações curtas
Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, gestual, corporal, musical, plástica)				Não observado

Domínio: Gramática

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Distinguir sílaba tónica de átona e acento prosódico de acento gráfico	x			
Identificar a classe das palavras: determinante (possessivo e demonstrativo), quantificador numeral e advérbio	x			
Conjugar verbos regulares e irregulares no presente, no pretérito perfeito e no futuro do modo indicativo	x			
Utilizar apropriadamente os tempos verbais para exprimir anterioridade, posterioridade e simultaneidade	x			
Manipular diferentes processos para expressar noções de grau numa frase, tendo em conta os seus valores			x	
Reconhecer a frase a partir dos seus grupos constituintes (grupo nominal e grupo verbal) e das funções sintáticas centrais (sujeito e predicado)	x			Com ajuda
Distinguir tipos de frase e o valor afirmativo ou negativo dos enunciados		x		
Recorrer de modo intencional e adequado a conectores diversificados, em textos orais e escritos			x	
Usar frases complexas para exprimir sequências ([tão] que, para que)			x	
Depreender o significado de palavras a partir da sua análise e a partir das múltiplas relações que podem estabelecer entre si			x	
Deduzir significados de palavras e/ou expressões que não correspondam ao sentido literal			x	
Conhecer a família de palavras como modo de organização do léxico				Não observado
Mobilizar adequadamente as regras de ortografia	x			Com ajuda

## Anexo XXI - Grelhas de observação 4.º ano de escolaridade (Aluno B)

### Matemática

Domínio: Números e Operações

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Ler e representar números no sistema de numeração decimal até ao milhão, identificar o valor posicional de um algarismo e relacionar os valores das diferentes ordens e classes		x		
Comparar e ordenar números naturais, realizar estimativas do resultado de operações e avaliar a sua razoabilidade	x			
Reconhecer relações numéricas e propriedades das operações e utilizá-las em situações de cálculo	x			Dificuldade nas multiplicações e divisões
Reconhecer e memorizar factos básicos da multiplicação e da divisão			x	

Calcular com números racionais não negativos na representação decimal, recorrendo ao cálculo mental e a algoritmos	x			
Representar números racionais não negativos na forma de fração e decimal, estabelecer relações entre as diferentes representações e utilizá-los em diferentes contextos, matemáticos e não matemáticos	x			
Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números racionais não negativos, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados	x			Não consegue avaliar a plausibilidade dos resultados
Reconhecer regularidades em seqüências e em tabelas numéricas, e formular e testar conjecturas				Não observado
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática (convenções, notações, terminologia e simbologia)			x	

Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social				Não observado
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	x			
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade			x	

Domínio: Geometria e Medida

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Desenhar e descrever a posição de polígonos (triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos e hexágonos) recorrendo a coordenadas, em grelhas quadriculadas				Não observado
Identificar ângulos em polígonos e distinguir diversos tipos de ângulos (reto, agudo, obtuso, raso)				Não observado
Identificar propriedades de figuras planas e de sólidos geométricos e fazer classificações, justificando os critérios utilizados				Não observado
Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas e propriedades das figuras geométricas no plano e no espaço, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados				Não observado
Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática (convenções, notações, terminologia e simbologia)			x	

Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social				Não observado
Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem	x			
Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade			x	
Medir comprimentos, áreas, volumes, capacidades e massas, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI e fazer estimativas de medidas, em contextos diversos	x			

## Estudo do Meio

Domínio: Natureza

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Descrever, de forma simplificada, e com recurso a representações, os sistemas digestivo, respiratório, circulatório, excretor e reprodutivo, reconhecendo que o seu bom funcionamento implica cuidados específicos				Não observado
Conhecer algumas modificações biológicas e comportamentais que ocorrem na adolescência				Não observado
Reconhecer mecanismos simples de defesa do organismo, por exemplo, a pele como primeira barreira de proteção e de prevenção de doenças				Não observado
Identificar plantas e animais em vias de extinção ou mesmo extintos, investigando as razões que conduziram a essa situação				Não observado
Localizar o planeta Terra no Sistema Solar, representando-o de diversas formas				Não observado
Utilizar representações cartográficas, a diferentes escalas (em suporte de papel ou digital), para localizar formas de relevo, rios, lagos e lagoas em Portugal				Não observado
Comparar diferentes formas de relevo de Portugal, através de observação direta ou indireta (imagens fixas ou animadas), de esquemas e de mapas hipsométricos, utilizando vocabulário geográfico adequado	x			
Utilizar diversos processos para referenciar os pontos cardeais (posição do Sol, bússola, estrela polar), na orientação, localização e deslocação à superfície da Terra	x			Consegue identificar a bússola através da observação da mesma

Reconhecer alguns fenómenos naturais (sismos, vulcões, etc.) como manifestações da dinâmica e da estrutura interna da Terra e como agentes modificadores da paisagem				Não observado
Recolher amostras de rochas e de solos agrupando-as de acordo com as suas propriedades (cor, textura, dureza, cheiro, permeabilidade) e exemplificar a sua aplicabilidade				Não observado
Descrever diversos tipos de uso do solo da sua região (áreas agrícolas, florestais, industriais ou turísticas), comparando com os de outras regiões	x			
Reconhecer de que forma a atividade humana interfere no oceano (poluição, alterações nas zonas costeiras e rios, etc.)				Não observado

## Português

Domínio: Oralidade

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas	x			
Distinguir entre factos e opiniões, informação implícita e explícita, essencial e acessório, denotação e conotação			x	
Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros	x			
Planear, produzir e avaliar discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas, individualmente ou em grupo			x	
Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos	x			
Realizar exposições breves, a partir de planificação				Não observado
Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados			x	
Assegurar contacto visual com a audiência (postura corporal, expressão facial, olhar)			x	

Domínio: Leitura

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Ler textos com características narrativas e descritivas de maior complexidade, associados a finalidades várias e em suportes variados	x			
Distinguir nos textos características do artigo de enciclopédia, da entrada de dicionário e do aviso (estruturação, finalidade)				Não observado
Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos			x	
Realizar leitura silenciosa e autónoma	x			
Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto			x	
Explicitar ideias-chave do texto	x			
Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto	x			
Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto (do conteúdo e/ou da forma)			x	

Domínio: Educação Literária

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo			x	
Ler integralmente narrativas, poemas e textos dramáticos				Não observado
Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações)				Não observado
Compreender a organização interna e externa de textos poéticos, narrativos e dramáticos				Não observado
Compreender recursos que enfatizam o sentido do texto (onomatopeias, trocadilhos, interjeições, comparações)				Não observado
Dramatizar textos e dizer em público, com expressividade e segurança, poemas memorizados			x	
Participar, de forma responsável e cooperante, em representações de textos dramáticos literários	x			
Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas ouvidos ou lidos				Não observado
Desenvolver um projeto de leitura em que se integre compreensão da obra, questionamento e motivação de escrita do autor				Não observado

Domínio: Escrita

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Escrever relatos (com situação inicial, peripécias e conclusão), com descrição e relato do discurso das personagens, representado por meio de discurso direto e de discurso indireto			x	
Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo	x			
Usar frases complexas para exprimir sequências e relações de consequência e finalidade			x	
Superar problemas associados ao processo de escrita por meio da revisão com vista ao aperfeiçoamento de texto			x	
Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita). Escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica			x	

Domínio: Gramática

<b>Objetivos essenciais de aprendizagem, conhecimentos, capacidades e atitudes</b>	<b>Atinge às vezes</b>	<b>Atinge sempre</b>	<b>Não consegue atingir</b>	<b>Observações</b>
Identificar a classe das palavras: determinante (interrogativo), preposição, pronome (pessoal, nas suas formas tónica e átonas, possessivo e demonstrativo)	x			
Conjugar verbos regulares e irregulares no pretérito imperfeito do modo indicativo e no modo imperativo	x			
Reconhecer diferentes processos para formar o feminino dos nomes e adjetivos	x			
Reconhecer a flexão nominal e adjetival quanto ao número e grau			x	
Aplicar formas átonas do pronome pessoal em frases afirmativas, em frases com negação e com advérbios pré-verbais				
Recorrer, de modo intencional e adequado, a conectores diversificados, em textos orais e escritos			x	
Aplicar processos de expansão e redução de frases	x			
Inferir o significado de palavras desconhecidas a partir da análise da sua estrutura interna (base, radical e afixos)	x			Com dificuldade
Deduzir significados conotativos a palavras e/ou expressões que não correspondam ao sentido literal	x			Com dificuldade
Compreender regras de derivação das palavras e formas de organização do léxico (famílias de palavras)				Não observado
Reconhecer onomatopeias				Não observado
Explicitar regras de ortografia			x	