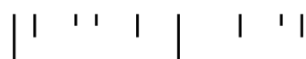


A inclusão de crianças com  
Necessidades Educativas Específicas  
no Jardim de Infância: um estudo  
sobre a organização escolar

Mariana Salavessa

Relatório da Prática Profissional Supervisionada II,  
2.º Ano de Mestrado em Educação Pré-escolar

2022-2023

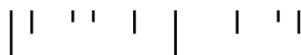


# A inclusão de crianças com Necessidades Educativas Específicas no Jardim de Infância: um estudo sobre a organização escolar

Mariana Salavessa

Relatório da Prática Profissional Supervisionada II,  
2.º Ano de Mestrado em Educação Pré-escolar  
Orientadora: Carina Rodrigues

2022-2023



# AGRADECIMENTOS

| | ' ' | | ' ' |

## **Um obrigada especial...**

A todas as crianças que me acompanharam, ensinaram e abraçaram, que me encheram o coração e me confirmaram o quanto quero ser educadora. Foi mais fácil convosco.

À minha família por me permitir sentir, partilhar e refletir, em especial à minha mãe por todos os abraços no momento certo e por me ensinar a ver o brilho na asa da mosca. Foi mais fácil convosco.

Aos meus amigos do coração, desde os que já me acompanham há muitos anos, aos que chegaram para me apoiar na fase final, essenciais para a minha estabilidade emocional. Foi mais fácil com vocês.

Às amigas que a faculdade me deu, às que escolheram fazer parte do meu caminho e às que foram lá parar sem querer, agora já não há volta a dar. Foi mais fácil com vocês.

À minha companheira, a que esteve sempre lá, sem nunca me deixar desistir, orientando-me e ajudando-me a ser a melhor versão de mim mesma. Foi mais fácil contigo.

À Susana, à Cláudia e à Bé por me terem mostrado o quão bom é trabalhar em equipa, vejo-vos como um exemplo do que ambiciono ser. Foi mais fácil convosco.

A mim, por não ter desistido, por me ter superado, mas principalmente, por não ter deixado de acreditar que sou capaz.

## RESUMO

| ' ' | | ' ' |

O relatório apresentado resulta de uma análise crítica, reflexiva e fundamentada de todo o percurso vivenciado ao longo da Prática Profissional Supervisionada II, decorrente do plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, que decorreu num estabelecimento público, em contexto de Jardim de Infância.

Será apresentada uma investigação realizada no contexto, incidindo na compreensão do modo como as crianças com Necessidades Educativas Específicas são incluídas nesse mesmo estabelecimento, tendo como principais objetivos: i. Compreender o que são crianças com NEE; ii. Compreender o que é uma escola inclusiva; iii. Analisar o modo como é feita a inclusão das crianças com NEE; iv. Conhecer a visão da equipa educativa sobre a inclusão das crianças com NEE.

Metodologicamente, a investigação, de natureza qualitativa, centra-se num estudo-caso, tendo-se utilizado diferentes técnicas de recolha de dados, tais como: observação participante, consulta documental, entrevistas semiestruturadas à equipa educativa, à Coordenadora do Estabelecimento e ao Professor de Educação Especial. Esta investigação visa estudar o modo organizacional de um jardim de infância que se define como inclusivo.

**Palavras-chave:** Jardim de Infância; Inclusão; Necessidades Educativas Específicas; Escola inclusiva.

ABSTRACT

| ' ' | | ' ' |

This report is the result of a critical, reflective and reasoned analysis of the entire course of the Supervised Professional Practice II, arising from the study plan of the 2nd year of the Master's Degree in Pre-School Education, which took place in a public establishment, in a Kindergarten context.

An investigation carried out in the context will be presented, focusing on understanding how children with Special Educational Needs (SEN) are included in that same establishment, with the following main objectives: i. Understand what children with SEN are; ii. Understand what an inclusive school is; iii. Analyze how the inclusion of children with SEN is made; iv. To know the vision of the educational team about the inclusion of children with SEN.

Methodologically, the research, qualitative in nature, focuses on a case study, using different data collection techniques, such as: participant observation, document consultation, semi-structured interviews with the educational team, the school coordinator and the Special Education Teacher. This research aims to study the organizational mode of a kindergarten that defines itself as inclusive.

**Keywords:** Kindergarten; Inclusion; Special Educational Needs; Inclusive School.

## ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO .....	4
2.1 O Meio.....	5
2.2 Organização Socioeducativa.....	6
2.3 O Ambiente Educativo .....	7
2.4 A Equipa Educativa .....	9
2.5 As Crianças.....	10
2.6 As Famílias .....	14
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO.....	16
3.1 Intenções para a Ação.....	17
3.1.1 Com as crianças .....	17
3.1.2 Com a equipa educativa.....	20
3.1.3 Com as famílias .....	21
3.2 Processo de planeamento e avaliação.....	22
4. INVESTIGAÇÃO .....	25
4.1 Problemática emergente .....	26
4.2 Revisão de literatura sobre a problemática identificada.....	27
4.2.1 Princípios da Educação Inclusiva .....	27
4.2.2 NEE: conceito e pressupostos .....	30
4.2.3 Um olhar sobre a Lei: Decreto-Lei n.º54/2018 .....	32
4.3 Roteiro metodológico e ético.....	33
4.4 Apresentação e discussão dos resultados .....	35
4.5 Principais conclusões do estudo .....	39
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE.....	41

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	46
REFERÊNCIAS .....	49
ANEXOS .....	54
ANEXO A. PORTFÓLIO INDIVIDUAL .....	55
ANEXO B. ROTEIRO ÉTICO .....	57
ANEXO C. ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE .....	63
ANEXO D. PLANTA DA SALA .....	71
ANEXO E. PLANTA DA SALA ORGANIZADA POR ÁREAS .....	73
ANEXO F. ENTREVISTA À ASSISTENTE OPERACIONAL I .....	75
ANEXO G. ENTREVISTA À ASSISTENTE OPERACIONAL II .....	80
ANEXO H. CARACTERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS.....	84
ANEXO I. NOTAS DE CAMPO .....	86
ANEXO J. CARACTERIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS .....	90
ANEXO K. GUIÃO DAS ENTREVISTAS .....	92
ANEXO L. CARTA DE APRESENTAÇÃO .....	102
ANEXO N. - ANÁLISE CATEGORIAL DAS ENTREVISTAS .....	106
ANEXO P. CONSENTIMENTO INFORMADO PARA AS FOTOGRAFIAS .....	118
ANEXO Q. CONSENTIMENTO INFORMADO PARA OS PAIS DO J. ....	120
ANEXO R. ENTREVISTA AO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	122
ANEXO S. ENTREVISTA À COORDENADORA DE ESTABELECIMENTO .....	130

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Práticas inclusivas utilizadas em sala.....	37
<b>Figura 2.</b> Processo de identificação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão.....	39

## **Lista de abreviaturas:**

NC	Nota de campo
NEE	Necessidades de Educativas Específicas
OE	Organização Educativa
PSS	Prática Profissional Supervisionada
SEN	Special Educational Needs

# 1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II, integrada no 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, em contexto de Jardim de Infância. A referida prática decorreu do dia 17 de outubro de 2022 ao dia 6 de fevereiro de 2023, e teve como principais objetivos, não só desenvolver competências essenciais para a futura intervenção profissional, como desenvolver atitudes investigativas em contextos de Educação de Infância.

Assim, com o término da intervenção pedagógica e investigativa, importa refletir, de modo descritivo, analítico e reflexivo acerca de tudo o que foi vivenciado no decorrer da mesma, desde as aprendizagens obtidas às dificuldades sentidas. No que concerne à investigação, esta insere-se numa perspetiva de metodologia de estudo de caso, com base na “recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de o que o propósito da investigação é o estudo intensivo” (Latorre *et al.*, 2003, citado por Meirinhos e Osório, 2010, p. 52). Para isso, utilizei várias técnicas e instrumentos como a observação participante, entrevistas semiestruturadas e consulta documental. Adicionalmente, foi elaborado um portfólio (*cf.* Anexo A), que reflete toda a prática realizada e sustenta tanto a construção deste relatório como da investigação, espelhando de forma pormenorizada o trabalho desenvolvido no decorrer da mesma.

A presente investigação recai na compreensão do modo como é feita a inclusão das crianças com Necessidades Educativas Específicas, no jardim de infância. Uma vez que, a organização socioeducativa em que estive inserida se denomina como uma escola inclusiva, considerei pertinente compreender como se organiza e que estratégias utiliza neste mesmo contexto prático. Desta forma, importa destacar os objetivos delineados para a investigação, sendo estes: i. compreender o que são crianças com NEE; ii. compreender o que é uma escola inclusiva; iii. analisar o modo como é feita a inclusão das crianças com NEE; iv. conhecer a visão da equipa educativa sobre a inclusão das crianças com NEE.

Em todas as intervenções realizadas em contextos educativos, evidencia-se o contacto do investigador com a equipa educativa, as crianças e as suas famílias, sendo fundamental que existam preocupações relacionadas com a ética. Logo, procurei cumprir com os princípios éticos, com base nos pressupostos designados pela

Associação de Profissionais de Educadores de Infância, na Carta de Princípios para uma Ética Profissional (2012), e por Tomás (2011) (*cf.* Anexo B). Assim, considerando a privacidade de todos os intervenientes na minha prática, imprescindível e intrespassável, utilizei o anonimato de todos os participantes, ocultei o nome da organização socioeducativa e utilizei fotografias com os rostos desfocados.

Relativamente à estrutura do relatório, este encontra-se dividido em quatro capítulos que, apesar de separados a nível estrutural, se interligam e completam entre si, sendo estes: (i) Caracterização do contexto socioeducativo – descrevo de forma pormenorizada, o contexto em que estive inserida, nomeadamente, o meio, a organização socioeducativa, o ambiente educativo, a equipa educativa, as crianças e as suas famílias; (ii) Análise reflexiva da intervenção – defino e explico as intenções para a minha ação, bem como o processo e a sua realização, adequando-a a todos os intervenientes (as crianças, a equipa educativa e as famílias) e explico o processo de planeamento e avaliação no decorrer da mesma; (iii) Introdução à investigação – identifico a problemática emergente, apresento a revisão de literatura efetuada sobre a problemática identificada, o roteiro metodológico e ético, e apresento, analiso e discuto os resultados, salientando as principais conclusões do mesmo; (iv) Considerações finais – destaco as minhas principais aprendizagens e dificuldades, fazendo um balanço da minha experiência, assim como os contributos da mesma para a minha profissionalidade, identificando e justificando, ainda, as dimensões mais significativa da ação pedagógica e investigativa.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

| ' ' | | ' ' |

A caracterização do contexto, do meio, da organização socioeducativa, das crianças, das famílias e da equipa educativa permite ao Educador um conhecimento atualizado, influenciando, desta forma, a construção de um currículo adaptado, sendo imprescindível a reflexão sobre a informação recolhida para adequar as suas propostas de ação ao grupo (Silva *et al.*, 2016). Cortesão e Stoer (1997) ressaltam a importância de contextualizar, de modo a permitir “que haja uma apropriação, uma relocalização, uma refocalização” (p. 16) da ação.

No presente capítulo será apresentada uma caracterização do contexto educativo que justifica e sustenta as minhas intenções para a ação. Considerando que o que oferece sentido à intervenção educativa é o contexto a que esta pertence, torna-se fulcral apresentar esta caracterização reflexiva do contexto educativo em que estive inserida no decorrer da Prática Profissional Supervisionada II.

## **2.1 O Meio**

“O desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive” (Silva *et al.*, 2016, p.21). Deste modo, é importante caracterizar o meio em que se inserem as crianças com as quais contactei, recorrendo, para tal, ao Projeto Educativo (2020/2024) do agrupamento, à entrevista feita à Educadora, e à observação realizada no decorrer da minha prática.

A organização, de acordo com o Projeto Educativo (2020/2024), localiza-se num bairro situado numa freguesia de Lisboa Norte. O bairro apresenta bons acessos, uma infraestrutura comercial e bastante comércio local, existindo alguns recursos locais que servem a comunidade, tais como: uma farmácia, um centro médico de psicologia, uma biblioteca, uma escola primária, papelarias e mercearias.

De acordo com a Educadora (*cf.* Anexo C), não é privilegiado um trabalho colaborativo com a comunidade, contudo existe uma boa relação entre a organização socioeducativa e o meio envolvente, sendo realizadas algumas visitas à Escola do 1.º Ciclo pertencente ao mesmo Agrupamento.

## 2.2 Organização Socioeducativa

Para a caracterização do contexto socioeducativo, os dados foram recolhidos através de diferentes técnicas, como: a consulta e análise documental do Projeto Educativo e uma entrevista à Educadora Cooperante.

A Organização Socioeducativa nasceu em 1998 e foi construída de raiz para este efeito, estando inserida num Agrupamento constituído por dez escolas, desde Jardins de Infância a Escolas Secundárias, surgindo “como consequência do processo de reorganização da rede escolar em junho de 2012” (Projeto Educativo 2020/2024, p. 6).

De acordo com o Projeto Educativo (2020/2024), este estabelecimento surge com o objetivo de oferecer à comunidade local um serviço educativo de excelência, de modo a contribuir para formar “cidadãos felizes, críticos e conscientes dos seus direitos e deveres” (p.23), capacitando-os para atuar como agentes de mudança. Além disso, a organização orienta a sua ação visando prevenir o insucesso, contribuindo para uma melhoria significativa na formação do indivíduo nas diferentes áreas, assumindo, para isso, uma necessária articulação entre os diversos ciclos de ensino. Deste modo, pretende promover valores que contribuam para o bem-estar das crianças, através do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver com os outros, aprender a aceitar a diferença e aprender a ser, e ainda, envolver a comunidade educativa de forma significativa na dinâmica organizacional e social.

A Organização Socioeducativa oferece às crianças, de acordo com o Projeto Educativo (2020/2024), algumas linhas de atuação fundamentais, tais como: a intervenção precoce na infância; o ensino bilingue de alunos surdos; a diversificação de ofertas profissionalizantes e de percursos curriculares diferenciados. Para além disto, ainda disponibiliza atividades extracurriculares, de modo a dar respostas sociais no domínio de apoio às famílias, tais como Atividades de Animação e Apoio à Família na Educação Pré-Escolar, assegurando “o acompanhamento das crianças (...) antes e depois do período diário de atividades educativas” (p.18).

A Organização aposta, também, na construção de uma Escola Inclusiva, tendo como referência, e sem que nenhuma possa ser negligenciada, a seguinte tríade dimensional: “a dimensão ética, referente aos princípios e valores (...); a dimensão relativa à implementação de medidas de política educativa que promovam (...) a ação da

escola e da sua comunidade educativa; e a dimensão respeitante às práticas educativas (...)” (p.16). Assim, procura abandonar o sistema de categorização das crianças, colocar o enfoque nas respostas educativas e perspetivar “a mobilização (...) de recursos da saúde, do emprego, da formação profissional e da segurança social” (p.16.), tendo como recursos de apoio à aprendizagem e inclusão: uma Equipa Multidisciplinar; o Centro de Apoio à Aprendizagem; Técnicos especializados para a Educação Bilíngue; a Escola de Referências para Surdos; e os Centros de Recursos para a Inclusão.

### **2.3 O Ambiente Educativo**

É essencial proporcionar às crianças um ambiente rico e estimulante, com tempos e espaços pensados e previamente definidos, tendo em consideração as necessidades e interesses das crianças, proporcionando oportunidades para que se desenvolvam gradualmente (Silva *et. al.*, 2016). Para Forneiro (1998), a observação do ambiente educativo possibilita a compreensão da ação do educador e das interações que se estabelecem. O modo como este está organizado é crucial, pois influencia o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, pelo que a organização do espaço, do tempo, das pessoas e dos móveis, a par da interação entre as crianças e adultos se revela crucial para interpretar o ambiente educativo.

Tendo em conta a importância do ambiente educativo, torna-se fundamental abordar a forma como o espaço da organização socioeducativa está organizado, bem como o espaço da sala em que estive inserida. Pretendo, assim, com base na observação direta, na consulta do Projeto Educativo 2020/2024 e na entrevista à Educadora, descrever os seguintes aspetos: espaço, materiais e tempo.

De acordo com o Projeto Educativo 2020/2024 da Organização Socioeducativa, esta é composta por seis salas de atividades, uma sala de AAAF, um salão polivalente, um refeitório, uma cozinha, uma copa, sanitários, uma sala destinada às Educadoras, outra para as assistentes operacionais, várias salas de arrumos, um jardim de inverno, um gabinete médico e um recreio, composto por três equipamentos recreativos e uma horta.

Por sua vez, a sala de atividades é ampla, com duas janelas grandes, que iluminam a sala com luz natural. O chão, paredes e outras superfícies são fáceis de limpar. Todas as

cadeiras, mesas e outros equipamentos utilizados pelas crianças são adequados ao seu tamanho, os materiais e brinquedos estão bem organizados, facilitando a utilização e arrumação dos mesmos. Ainda assim, foi estabelecido com as crianças o lugar de cada brinquedo e material, estando identificados com etiquetas coloridas. Acrescento, ainda, que na sala existe mobiliário que não está acessível às crianças, uma vez que o seu uso é reservado à equipa educativa. No espaço existem alguns materiais/recursos utilizados diariamente, tais como: o mapa das tarefas, o mapa das presenças, o mapa do tempo, o mapa da data e o mapa da contagem. Estes recursos estão dispostos na sala de acordo com a necessidade dos mesmos, o que para Loughlin e Suina (s.d.), citados por Forneiro (1998), influencia o nível de compromisso das crianças para com os materiais (cf. Anexo D).

O espaço, de acordo com a Educadora, está organizado por áreas, indo ao encontro dos interesses das crianças e abrangendo todas as áreas de conteúdo definidas pelas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva et al., 2016). Assim, é possível encontrar doze áreas, sendo elas: (i) a área da casa de madeira, promovendo a brincadeira do faz-de-conta; (ii) a área da casinha, organizada em duas áreas mais pequenas, a cozinha e o supermercado, com utensílios e eletrodomésticos, baú dos disfarces, nenucos e roupas para os mesmos; (iii) a área do cavalete, composta por um cavalete, tintas e folhas, para que as crianças se possam expressar livremente através da pintura; (iv) a área da ciência, composta por um telescópio, pinças, lupas e elementos da natureza, para que possam explorar e fomentar a sua curiosidade para o que as rodeias; (v) a área do computador, destinada à exploração do conhecimento do mundo; (vi) a área da biblioteca, uma zona tranquila composta por sofás, uma mesa de centro e uma estante com livros diversificados; (vii) a área da escrita, pouco utilizada pelas crianças, que disponibiliza letras de revistas e folhas; (viii) a área da garagem, local com um tapete com estradas e uma caixa com veículos; (ix) a área dos jogos de chão, onde as crianças podem fazer exploração livre de materiais ou brinquedos destinados a esse efeito; (x) a área dos jogos de mesa, que procura proporcionar momentos para diferentes aquisições, relacionadas com a destreza, pensamento lógico e motricidades fina e grossa; (xi) a área da mesa dos trabalhos plásticos, que serve para as atividades dirigidas, explorações em pequenos grupos e produções livres; e, por fim, (xii) a área da

modelagem, com plasticina ou outro material moldável e com utensílios apropriados para que possam explorar livremente (*cf.* Anexo E).

É necessário organizar a rotina em função das necessidades do grupo, uma vez que esta serve de fonte de segurança para as crianças, possibilitando-lhes conhecer e antecipar o momento a realizar, levando-as a participar ativamente, com empenho e autonomia (Folque *et al.*, 2015). Neste seguimento, a Educadora afirma que organiza o dia “de modo que as crianças possam ter acesso a todas as áreas de interesse, e possam desenvolver atividades e dinâmicas que vão ao encontro das áreas de conteúdo” (*cf.* Anexo D). Esta ressalva, ainda, que organiza a rotina em vários momentos: i) Acolhimento; ii) “Cantiga do Bom dia”; iii) Tarefas; iv) Conversa em grande grupo; v) Atividades; vi) Higiene; vii) Reforço alimentar; viii) Recreio; ix) Almoço; x) Recreio; xi) Hora do conto; xii) Atividades; e xiii) Conversa e reflexão em grande grupo. Contudo, importa destacar que a rotina se quer flexível e ajustada consoante os interesses e necessidades das crianças.

## **2.4 A Equipa Educativa**

Para a caracterização da equipa educativa, os dados foram recolhidos através de duas entrevistas à Educadora e à Assistente Operacional, recorrendo ainda à literatura de análise específica.

A equipa educativa da Organização é composta por 6 Educadoras, 7 Assistentes Operacionais e 1 Professor de Educação Especial. Na entrevista à Educadora, esta mencionou que a equipa educativa é “boa, contudo existem alguns elementos da equipa, que têm alguma dificuldade em aceitar novas ideias” (*cf.* Anexo C), não se verificando, neste momento, nenhum trabalho cooperativo entre equipas educativas. Todavia, acredita que seria benéfico o envolvimento de todos os elementos de forma coesa e articulada, para um atendimento educacional de qualidade, o que vai ao encontro do que Akuri *et al.* (2020) defendem, realçando a importância de um planeamento e de uma organização intencional em relação ao espaço, ao tempo, às relações que as crianças estabelecem e às experiências que lhes possam ser proporcionadas.

No que concerne à equipa educativa da sala, esta é constituída por uma Educadora e uma Assistente Operacional, que trabalham com base no diálogo e no respeito. A

Educadora, durante a entrevista (*cf.* Anexo C), mencionou ter concluído o Bacharelato em Educação de Infância em 1987, no Instituto Piaget, e ter finalizado a Licenciatura em 2001, no ISEC. Durante o seu percurso profissional, exerceu ao longo de 25 anos em jardins de infância da rede privada, tendo ingressado no ensino público em 2016. No ano de 2021/2022, entrou no Agrupamento, contudo só este ano é que foi colocada nesta Organização. A Assistente Operacional, por seu turno, terminou a sua formação no 12.º ano, tendo sido administrativa durante 35 anos, e posteriormente “admitida na junta de freguesia (...) para dar apoio a uma criança com NEE, ou seja, como Assistente Operacional” (*cf.* Anexo F). Contudo, é importante frisar que a Assistente Operacional que pertencia à Equipa Educativa desta sala, por motivos de saúde, teve de se ausentar, tendo sido substituída por outra Assistente Operacional. Por sua vez, esta terminou o 12.º ano e frequentou alguns cursos disponibilizados pela junta de freguesia, trabalhando na área há 5 anos (*cf.* Anexo G).

## **2.5 As Crianças**

De modo a caracterizar o grupo de crianças, optei por utilizar diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, a observação, uma entrevista semiestruturada à Educadora e a análise documental. No que concerne à observação, sustentei-a com as notas de campo, recolhidas através de uma observação naturalista participante. Já a entrevista realizada teve como objetivo “conhecer o grupo de crianças, os seus interesses e dificuldades”. E, por último, como base para a minha análise documental, tive acesso aos documentos da organização socioeducativa.

Torna-se importante “observar e escutar a criança (...) [sendo] essencial para [a] conhecer, para adequar as propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação (Parente, 2012, p. 5). Assim, o grupo de crianças é composto por 20 crianças, sendo 10 do sexo masculino e 10 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos, no início da minha prática, e entre os 4 e os 6 anos, no final da mesma (*cf.* Anexo H). À exceção de uma criança que tem nacionalidade ucraniana, todas as outras possuem nacionalidade portuguesa. No que concerne à heterogeneidade do grupo, a maioria das crianças já frequentava o contexto socioeducativo, o que facilitou o tempo de adaptação numa nova sala, com uma nova Educadora.

No seio do grupo existe uma criança que precisa de cuidados especiais, por ter uma doença oncológica, e uma criança com NEE, sinalizada com Perturbação do Espectro do Autismo. Esta última é bastante afetiva, não comunica verbalmente e relaciona-se pouco com as outras crianças, tendo preferência por jogos de causa-efeito. As especificidades destas crianças influenciam a vida do grupo, uma vez que não participam totalmente nos momentos da rotina, necessitando de uma maior presença e atenção por parte do adulto.

No decorrer da entrevista, a Educadora quando questionada sobre os interesses do grupo, referiu “a hora do conto e as histórias (...) [referindo este momento como um] interesse aglutinador” (cf. Anexo C). Para além disso, relativamente à caracterização do grupo, mencionou serem meninos afetuosos, dinâmicos e criativos, cujas interações são bastante positivas, ajudando-se entre si. É de salientar que as principais potencialidades do grupo passam pela curiosidade pelo que o rodeia e pelo interesse na área do faz-de-conta. No entanto, algumas crianças ainda têm algumas dificuldades em controlar as emoções, “o que perturba o grupo”, “necessitando do apoio dos adultos e dos amigos” (cf. Anexo C).

Como já referi, o grupo apresenta uma heterogeneidade etária e, como tal, evidencia diferentes formas de envolvimento e participação. Não sendo inteiramente possível caracterizar estas duas dimensões por inteiro, recorri às seguintes categorias: i) autonomia, por ser importante entender a capacidade das crianças em cuidar de si; ii) relação com o outro, permitindo compreender como estas se relacionam com o par e como se expressam; e iii) relação com o mundo, revelando a participação e os interesses demonstrados pelo grupo, tendo sido as componentes mais evidentes ao longo da minha prática.

Para Almeida (2019), a autonomia constrói-se na relação com os outros e com o mundo, pressupondo um progressivo “apessoamento” de formas de participar no contexto e no cuidado de si. Para além disso, o autor refere que este processo prevê um maior controlo da vida da criança pela própria, enquanto constrói uma relação consigo e com os outros, ocorrendo em todos os contextos de vida da mesma (por exemplo, nos contextos familiar, educativo, entre outros). Neste caso, foi possível verificar que a maioria das crianças é autónoma nas suas tarefas, em contraste com as mais novas, que procuram mais vezes o adulto para validar as suas ações. A educadora acrescenta que

ainda existem muitas tarefas que as crianças não conseguem executar de forma autónoma, necessitando do apoio e da supervisão do adulto (*cf.* Anexo C).

A relação com o outro é fulcral para o bem-estar das crianças, uma vez que somos seres sociais. Assim, só através da multiplicidade de experiências com os colegas é que será possível a aquisição de diversas habilidades, atitudes, experiências e comportamentos que influenciarão a adaptação ao meio social, não só a nível social, como cognitivo e emocional. Esta influência é visível nos momentos de brincadeira, entreajuda e resolução de conflitos, as crianças procuram-se quando precisam de ajuda e ajudam-se quando lhes é pedido, como evidenciam as seguintes NC: “O J. é o responsável por levar e trazer a caixa dos brinquedos para o recreio, quando regressavam pediu ajuda ao F. por não estar a conseguir sozinho” (*cf.* Anexo I, NC, 2 de dezembro) e “O J. deixou a caixa com as peças das presenças cair e pediu ajuda à Md. que o ajudasse, a Md. levantou-se e ajudou-o” (*cf.* Anexo I, NC, 14 de dezembro). A Educadora caracteriza as interações entre crianças como positivas, referindo que “já existem vínculos e amizades fortes entre algumas crianças” (*cf.* Anexo C).

É de salientar que nem todas as crianças compreendem o que lhes é dito, destacando a criança com NEE e a criança cuja língua materna não é o português, contudo é notável uma melhoria na última criança referida, sendo que o seu vocabulário tem vindo a aumentar e conseqüentemente a sua confiança, o que resulta em mais momentos de conversação e autonomia. De acordo com Rogoff *et al.* (2003), as crianças aprendem com base no que observam e ouvem, sendo imprescindível que o educador tenha atenção à comunicação que utiliza, uma vez que o desenvolvimento da linguagem é promovido através do *input* linguístico que também ele promove nas interações com as mesmas (Portugal, 2008).

Todas as crianças apresentam a capacidade de se reconhecerem a si próprias e aos seus colegas, conseguindo nomeá-los, à exceção da criança com NEE. As crianças apresentam uma preferência por brincar acompanhadas ao invés de sozinhas, e em diversos ambientes (sala ou exterior). Contudo, é possível inferir, através da observação realizada, que esta preferência é mais evidente com as crianças mais velhas, isto é, no caso das crianças mais novas ou da criança ucraniana, estas demonstraram mais momentos de brincadeira solitária. Estes momentos de brincadeira com outras crianças

permitem desenvolver competências sociais quanto à aceitação da perspectiva do Outro, bem como à negociação, quando as perspectivas diferem.

No que concerne à resolução de conflitos, o grupo apresenta uma grande diversidade de resposta, ora resolvendo problemas autonomamente e oferecendo sugestões de soluções; ora pedindo ajuda e, quando incentivada, resolvendo o problema autonomamente; ora solicitando ajuda e só conseguindo resolver o problema quando lhe é dito o que tem de fazer; ora, ainda, não resolvendo o problema e afastando-se. Na sua maioria, o grupo evidencia algumas dificuldades em colocar-se na posição do Outro, uma vez que as respostas mais escolhidas situam-se na resolução do problema com ajuda do adulto, conseguindo resolver quando incentivado ou apenas quando oferecida a solução. Embora não seja expectável, a equipa de sala privilegia a resolução dos conflitos pelas crianças, sendo recorrente que lhes apresentem a solução. A seguinte Nota de Campo (NC) ilustra um exemplo em que as crianças poderiam ter participado na resolução e gestão de um conflito: “A Educadora perguntou às crianças para que área queriam ir brincar, começando por uma das crianças da ponta. Muitas crianças queriam brincar na área da casinha, então a Educadora decidiu dar prioridade a quem não tinha ido de manhã” (cf. Anexo I, NC, 21 de outubro). Neste exemplo, a solução poderia ter partido das crianças, pois considero-as capazes de o fazerem de forma mais autónoma, necessitando apenas do incentivo do adulto, como é possível evidenciar:

As crianças pediram-me para que jogasse com elas à bola, sendo que ambas as equipas queriam que eu pertencesse à mesma. Perguntei-lhes como podíamos resolver a situação e o T. disse que eu podia jogar um bocadinho em cada equipa, solucionando o problema, uma vez que todos concordaram (cf. Anexo I, NC, 11 de novembro).

Relativamente, à relação com o mundo, Silva et al. (2016) admitem que as crianças devem ter a capacidade e liberdade para “escolhe[r] o que querem fazer, faze[r] propostas e colabora[r] nas propostas do/a educador/a” (p. 37) e o educador deve estar atento às suas escolhas, individualmente e em grupo, sendo que através das mesmas poderá identificar as potencialidades demonstradas pelo mesmo. Neste sentido, a Educadora destaca como principal interesse aglutinador a “hora do conto”. Salienta,

ainda, que as crianças são muito curiosas, querendo saber mais sobre os temas que surgem, tanto em conversas como nas histórias.

Quanto à participação na rotina diária, na sua maioria, todo o grupo participa, com exceção da criança com NEE que se vai apropriando da mesma, de acordo com as suas capacidades. Ainda assim, as restantes crianças necessitam de algum incentivo por parte do adulto para desempenharem as suas tarefas ou rotinas de forma autónoma. Contudo, há crianças que ainda não sabem lidar com as suas emoções, interferindo com as dinâmicas do grupo e sendo esta a principal fragilidade encontrada pela Educadora (*cf.* Anexo C).

## **2.6 As Famílias**

Com base na análise dos traços estruturantes das famílias, é possível adquirir mais informação sobre o mundo das crianças, uma vez que nos aproximamos da realidade vivida em casa, entendendo como as suas ações podem ser influenciadas pelas experiências familiares e culturais (Ferreira, 2004). Desta forma, os profissionais de educação têm acesso a informação pormenorizada, o que facilita a adaptação da prática às características e necessidades de cada criança.

Neste sentido, utilizei a informação disponibilizada pela organização socioeducativa, organizando os dados numa tabela (*cf.* Anexo J), porém existe pouca informação e algumas crianças não contém, nas suas fichas de inscrição, muitos dos dados solicitados.

Ainda assim, é possível aferir que, relativamente às famílias do grupo de crianças onde realizei a minha Prática Profissional Supervisionada II, pelo menos quatro das crianças apresentam uma estrutura monoparental, sendo que todas as outras apresentam uma estrutura familiar moderna (Ferreira, 2004), vivendo com a mãe e o pai na mesma habitação. Para além do pai e/ou da mãe, 10 das crianças vivem também com o(s) seu(s) irmão(s), sendo as restantes filhos únicos. Os pais apresentam idades compreendidas entre os 25 e os 50 anos e a maioria trabalha na área da medicina, engenharia, educação e outros serviços.

Salientando a boa relação que procura desenvolver com as famílias, a Educadora considera que, após termos saído “de uma pandemia, em que as famílias foram

colocadas fora da escola, [a]gora a pouco e pouco estão a regressar” (*cf.* Anexo C). De acordo com Epstein (2001), todos os intervenientes na vida da criança têm responsabilidades para com ela. Assim, o educador deve procurar estabelecer uma boa comunicação com as famílias das crianças, de modo a conhecê-las melhor e compreender o meio em que estão inseridas. O autor reforça que desta forma se evita a segmentação da criança, entre criança-casa e criança-escola, valorizando a criança como um todo. Através da minha observação foi visível a boa relação que a equipa educativa mantém com as respetivas famílias, existindo espaço e tempo para uma boa comunicação. Adicionalmente, as famílias costumam colaborar e participar ativamente nas propostas idealizadas pela equipa educativa, tanto na elaboração de trabalhos para realizar em casa, como “na vinda ao JI quando são convidados, para participar nas atividades” (*cf.* Anexo C), como é possível verificar pela seguinte nota de campo: “A mãe do K. entrou na sala para conversar com a Educadora, aproveitando para lhe entregar a estrela que a Educadora tinha pedido às famílias para fazerem com as crianças em casa” (*cf.* Anexo I, NC, 6 de dezembro).

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

| ' ' | | ' ' |

### 3.1 Intenções para a Ação

De modo a desenvolver uma prática de qualidade, o educador deve estar em constante reflexão sobre a sua intencionalidade educativa e, conseqüentemente, sobre os seus valores e concepções. O Educador, através das intencionalidades definidas, deve, pois, atribuir um propósito à sua ação, ou seja, refletir sobre o seu papel enquanto educador, sobre a imagem da criança, o que as crianças já sabem e como é que melhor aprendem, sendo fulcral conhecer o grupo de crianças, para melhor adequar a sua ação ao mesmo (Silva *et al.*, 2016).

Neste seguimento, com o intuito de realizar uma prática de qualidade, estabeleci intenções para orientar a minha ação pedagógica no decorrer da PPS II, com base na observação realizada, na caracterização do contexto, no Projeto Educativo (2020/2024), na entrevista realizada à Educadora e na constante reflexão sobre todos estes aspetos, considerando que a análise reflexiva sobre a ação deve ser contínua e formativa, de modo a adequar a minha prática ao contexto em que estou inserida. Desta forma, como estagiária, procurei estabelecer uma relação entre o contexto e as minhas intenções para a ação, de modo a adequá-las a todos os intervenientes envolvidos, nomeadamente, às crianças, à equipa educativa e às famílias.

Adicionalmente, também realizei a avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento de uma criança, em formato de portfólio e com a sua colaboração. Desta forma, observei uma das crianças e, com a sua participação, construímos um portfólio que espelhasse o seu desenvolvimento no decorrer do período em que estive presente na sala de atividades.

#### 3.1.1 Com as crianças

Na minha perspetiva, as crianças são o foco principal de todo o nosso trabalho e intervenção, tendo optado por centrar as minhas intencionalidades, sobretudo, na **promoção de bem-estar, segurança e práticas adequadas ao grupo**. Para isso, privilegiei observar e escutar as crianças, o que, para Parente (2012), é uma competência prática que permite ao educador obter informações pertinentes sobre as crianças, de modo a conseguir promover sentimentos de bem-estar, confiança e segurança, assim como identificar e responder às necessidades individuais de cada uma.

Neste sentido, considero importante ser paciente e saber esperar, garantido a segurança e o bem-estar da criança. A exemplificá-lo fui, um dia, com “o R. ao escorrega e este deu-me a mão, expressando que precisava de ajuda. De seguida, correu no recreio para um dos locais onde as crianças não podem estar, fui atrás dele, e quando me aproximei, deitou-se no chão a gritar. Não estando em nenhuma situação de perigo, ofereci-lhe colo, mas não aceitou, sentei-me perto dele e esperei, quando se acalmou, levantou-se e foi para o escorrega” (cf. Anexo I, NC, 7 de novembro).

A par disto, durante todo o processo, procurei **construir uma relação com as crianças de afetividade, segurança, proximidade e confiança**. Assim, pretendi priorizar momentos individualizados de atenção, abraços, palavras encorajadoras, momentos de cumplicidade. Para Brazelton e Greenspan (2006), a aprendizagem começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir empatia e afeição pelo que as rodeia, sendo que estas aprendem não só pelo que dizemos, mas principalmente pela forma como nos relacionamos com elas.

Considero que consegui estabelecer a relação afetiva que idealizei, tendo até superado as minhas expectativas, uma vez que “as crianças me veem como uma adulta de referência, procurando-me várias vezes para partilhar as suas questões, receios e preocupações, assim como para me abraçarem ou dar-lhes colo” (cf. Anexo I, Reflexão Semanal 21 a 25 de novembro). Contudo, comecei por me mostrar disponível para ouvi-las e para me envolver nas suas brincadeiras, se assim o quisessem. De acordo com Gomes (2010), citado por Morgado (2018), a relação do adulto contribui para a estimulação da imaginação das crianças, para além de fortalecer as interações entres os dois, como é possível verificar nas seguintes notas de campo:

Quando cheguei à sala o J. era o único presente, fui falar com ele e contou-me que no dia seguinte fazia anos e que ia trazer bolo de iogurte, disse-lhe que no dia seguinte era o dia em que tinha aulas e não ia estar na escola com ele. Este respondeu-me que eu não me tinha de preocupar, porque ele guardava uma fatia de bolo para mim (cf. Anexo I, NC, 9 de novembro).

Enquanto cortava [a Di.] contou-me que tinha um dragão de peluche na casa do pai, porque a sua mãe era um dragão e assim dormia com a mãe (cf. Anexo I, 13 de dezembro).

Adicionalmente, pretendi **respeitar as singularidades e os ritmos de cada criança, respeitando os seus interesses e necessidades**. Ao conhecer o grupo de crianças foram notáveis as diferenças entre elas, tanto no modo como interagem com o meio, como no que se interessam ou necessitam. Para Silva *et al.* (2016), cada criança tem um processo singular de desenvolvimento, com necessidades e interesses próprios, sendo o papel do educador procurar respeitar a unicidade de cada criança. Assim, considero fundamental escutar as crianças, atribuindo-lhes um papel ativo, considerando-as sujeitos competentes e aprendizes ativos com capacidades para construir o seu conhecimento (Lino, 2013). Desta forma, procurei respeitar a individualidade de cada uma, sendo esta cada vez mais notória com o passar do tempo, considerando que quanto mais as conhecia, melhor conseguia adequar a minha ação às suas características.

No seguinte exemplo, é visível que para a mesma situação optei por utilizar estratégias diferentes: ambas as crianças estavam a chorar por sentirem saudades da família; a ambas ofereci o meu colo, abraçando-as, contudo apenas com o K. conversei e tentei mostrar-lhe que sentir-se triste é normal e que, por vezes, todas as pessoas se sentem assim. No caso do Mi., preferi apenas confortá-lo com o meu colo, transmitindo-lhe segurança e conforto, sabendo que, se ele quisesse conversar, me procuraria, como já o tinha feito anteriormente.

O K. estava a chorar, aproximei-me dele e abri os braços. Este abraçou-me e continuou a chorar, dizendo-me que tinha muitas saudades da mãe e que queria ir para perto dela. Expliquei-lhe que era normal ele estar triste, tendo saudades da mãe e que eu percebia o que ele sentia porque também tinha saudades da minha mãe, mas que depois do lanche ia estar com ela e isso tranquilizava-me. Ele disse-me que também ia estar com a sua mãe depois do lanche e acalmou-se, começando a jogar um jogo (cf. Anexo I, NC, 15 de novembro).

O Mi. chegou a chorar, a Educadora falou com ele, mas este continuou a chorar. Fui ter com ele e sentei-o ao meu colo, comecei a jogar um jogo com o N. e a Da. e quando o jogo terminou o Mi. saiu do meu colo e juntou-se ao jogo (*cf.* Anexo I, NC, 24 de janeiro).

Por fim, procurei, também, **planear e atuar tendo em consideração os interesses e necessidades das crianças**, numa perspetiva de valorização pessoal e social. Esta intenção surge de um princípio básico de que considero ser fulcral a qualquer educador, enquanto promotor de uma aprendizagem ativa e significativa. Desta forma, pretendo que as crianças se apresentem como sujeitos e agentes do processo educativo, desempenhando um papel dinâmico e ativo (Silva *et al.*, 2016). Desta forma, procurei promover atividades que respondessem aos interesses das crianças, com base nas suas propostas, ideias e desafios, tanto a nível individual como de grupo. Por exemplo, o projeto de Portugal, desenvolvido com um grupo de 7 crianças, resultou do interesse significativo do grupo em descobrir mais sobre Portugal, tendo sofrido bastantes alterações no decorrer do mesmo, ajustando-se aos interesses das crianças, que se foram, também eles, alterando com o desenrolar do mesmo.

### **3.1.2 Com a equipa educativa**

Portugal *et al.* (2016) destacam a importância de a equipa educativa partilhar “os mesmos princípios e finalidades educativas, participando e assumindo um papel claro na promoção do bem-estar, desenvolvimento e aprendizagens das crianças” (p.13). Desta forma, o trabalho cooperativo e colaborativo, através da partilha e do diálogo, é, de acordo com a entrevista à Educadora (*cf.* Anexo C), privilegiado no seio da equipa educativa, pelo que pretendo contribuir e dar continuidade ao mesmo. Para Roldão (2007), deve haver um conhecimento e um ajuste em função do contexto. Neste seguimento, Matos *et al.* (2015) defendem que “o trabalho em equipa é requisito básico para a construção e consolidação de objetivos e projetos” (p.20) e deve partir de uma aprendizagem partilhada, de modo que todos os intervenientes se sintam valorizados. Assim, uma das minhas intenções recaiu no **respeito pelo trabalho desenvolvido pela equipa educativa, cooperando com base no diálogo, discussão e reflexão**. Com esta intenção pretendo ir ao encontro do trabalho desenvolvido, promovendo um ambiente

harmonioso tanto para as crianças como para a equipa educativa, até porque, desta forma, e de acordo com Portugal *et al.* (2016), o trabalho em equipa se revela uma fonte fértil tanto para o crescimento pessoal, como para o desenvolvimento profissional.

Ainda neste seguimento, procurei **conhecer a equipa educativa, as suas perspetivas e as suas visões**, de modo a aprender e, através de uma atitude de respeito, contribuir para a reflexão do processo educativo que considero dever ser colaborativo. Assim, pretendo estar sempre disponível para um trabalho colaborativo com a equipa educativa e de cooperação nas propostas pedagógicas, de forma a, também, partilhar os meus conhecimentos e experiências, fundamentando-os, sem nunca colocar em causa a perspectiva dos restantes profissionais. Tal, para Roldão (2005, cit. Roldão, 2007), serve para construir uma prática sustentada, “alimentada por velho e novo conhecimento formal, investigada e discutida com os pares” (p.102).

Considero que as duas intencionalidades delineadas para com a equipa educativa se cruzam com base no respeito, diálogo e reflexão, tendo sido uma das maiores contribuições para a minha aprendizagem durante a minha prática. Para Scalabrin e Molinari (2013), o saber, tanto durante o trabalho profissional, como durante a sua formação, deve ser partilhado, de modo a que todos os intervenientes possam aprender. Assim, procurei conhecer toda a equipa educativa, para que pudesse ir ao encontro das suas práticas. Posteriormente, comecei a questionar sempre que tinha alguma dúvida ou difícil compreensão numa determinada ação, conseguindo construir um trabalho colaborativo com a equipa, com base no que me propus: o respeito, o diálogo e a reflexão.

### **3.1.3 Com as famílias**

As famílias são os principais pilares na educação das suas crianças, o que para Silva *et al.* (2016) faz com que estes tenham o direito de participar no seu desenvolvimento, podendo contribuir para melhorar a prática educativa. Os educadores podem criar diferentes tipos de parcerias com as famílias, ajustando-as, tendo em conta as características e necessidades das crianças (Mata & Pedro, 2021). Assim, é fundamental que as famílias e a equipa educativa construam uma relação harmoniosa, para que haja um trabalho colaborativo, o que, de acordo com Mata e Pedro (2021),

promove o desenvolvimento social, emocional e educativo das crianças. A Educadora, durante a entrevista realizada, também salienta a importância dada a esta relação, procurando envolvê-las, através de reuniões de pais, participação em atividades e trabalhos de casa, contudo as famílias, devido às restrições dos anos anteriores, ainda “estão a regressar a pouco e pouco” (cf. Anexo C).

Neste seguimento, comecei por **criar uma relação próxima, com base no respeito, confiança e disponibilidade com as famílias**. Para esse efeito, escolhi dar-me a conhecer às famílias através de uma pequena apresentação, enviada às mesmas pela Educadora e colocada na porta da sala (cf. Anexo L), mostrando-me, também disponível para conversar com as mesmas, caso o desejassem (Fui recebendo as crianças à porta e a avó do F. partilhou comigo algumas dúvidas” (cf. Anexo I, 8 de novembro). Coelho (2004) defende que a relação e comunicação entre a família e a equipa educativa é essencial para uma prática de qualidade.

Posteriormente, com base na Carta de Princípios para uma Ética Profissional da Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI) (2011), e de modo a dar continuidade ao que vem sendo efetuado pela equipa educativa, procurei **privilegiar uma participação colaborativa das famílias**, em todos os sentidos. Desta forma, procuro valorizar os contributos que cada família possa querer partilhar e incluí-las nos projetos ou atividades que desenvolver, “aceitando-as como parceiras na ação educativa” (p.2). Neste seguimento, procurei envolver as famílias nos projetos e atividades realizados na sala de atividades, promovendo a partilha das mesmas com as famílias, contudo não foi possível envolvê-las tanto quanto idealizava, devido às restrições da organização institucional.

### **3.2 Processo de planeamento e avaliação**

No decorrer da minha prática, tive oportunidade de planear, planificar e avaliar atividades, considerando pertinente explicar todo o processo relacionado com estas três fases.

Inicialmente, procurei conhecer o grupo e observá-lo, não deixando de manter um olhar atento à forma como a Educadora propunha e dinamizava atividades, e como as crianças reagem às mesmas. Simultaneamente, quando não compreendia a intenção

da sua ação, questionei-a de modo a percebê-la, permitindo-me conhecer o grupo e entender o modo como esta dinamizava e propunha atividades no seu todo. Paralelamente a esta fase de observação e conhecimento, fui convidada pela Educadora a planejar uma atividade com base no tema que estas estavam a abordar. Tendo sido uma proposta muito bem recebida pelas crianças, deixou-me mais confiante para dinamizar atividades e comecei a propô-las de forma frequente.

O planeamento das atividades, partindo ele ou não de propostas minhas, assentou sempre no diálogo com a Educadora, sendo este fundamental para compreender e adequar a minha prática ao grupo e ao modo como a organização socioeducativa se propõem fazê-las. De acordo com Folque *et al.* (2015), as atividades devem ser planeadas tendo em consideração “os interesses das crianças manifestados pelo seu comportamento e pelas suas verbalizações, bem como pelas escolhas espontâneas que fazem” (p.26). Para tal, uma vez que considero fundamental ter os interesses e necessidades das crianças em consideração, procurei propor atividades que fossem a esse encontro. Assim, de modo a corresponder aos seus interesses, desenvolvi o projeto sobre Portugal, onde todas as atividades relacionadas com o mesmo foram idealizadas e combinadas com as crianças, tendo sido este aspeto um dos maiores impulsionadores para o empenho das mesmas no desenrolar de todo o projeto.

Paralelamente, propus desenvolver atividades sobre o tema que a Educadora estava a desenvolver, nomeadamente, a alimentação saudável, tendo sido, também este um interesse das crianças. Outras atividades ainda surgiram no seguimento do tema proposto a desenvolver pela Educadora, no decorrer deste período, mais precisamente sobre o tema dos números. Neste sentido, propus várias atividades apropriadas ao grupo, mostrei-as à Educadora e, através do diálogo decidimos quais as melhores a dinamizar, com base nas que já tinham sido elaboradas e nas potencialidades das minhas propostas. Ainda assim, algumas sofreram alterações de modo a melhorá-las e a torná-las exequíveis, uma vez que, devido à minha inexperiência, foi necessário adequar as estratégias que idealizei inicialmente.

Por outro lado, também procurei proporcionar oportunidades de melhorarem as suas dificuldades, por exemplo, o respeito por regras em atividades de grupo, tendo planeado várias atividades para o momento da aula de movimento, recorrendo a

dinâmicas de grupo, com regras simples e claras, tendo sido notável a evolução do grupo na concretização das mesmas.

Relativamente às planificações das atividades, fiz questão de as discutir e facultá-las à Educadora, recebendo, posteriormente, o seu *feedback* em relação às mesmas, tendo sido este fundamental para que pudesse melhorá-las. O *feedback* e o diálogo com a Educadora estiveram sempre presentes, e na avaliação não foi exceção, tendo sido inclusivamente frequente após a realização das atividades. Nestes balanços, eu começava por expor o que senti no decorrer da mesma, identificando os pontos positivos e negativos, e avaliando o meu desempenho, seguindo-se o parecer da Educadora, tanto acerca da dinamização da atividade e da receptividade das crianças, como da minha ação. Deste modo, conseguia ter uma melhor perceção da resposta das crianças aos objetivos estipulados e das estratégias que deveria manter ou mudar em futuras propostas de atividades.

A par disto, e conforme referi já, tive a oportunidade de avaliar individualmente o desenvolvimento de uma criança, à minha escolha, a partir da elaboração de um portfólio que complementasse “um conjunto de produções (...) ou materiais de documentação (...), recolhidas intencionalmente, sistematicamente e organizadas de modo a evidenciar (...) o processo e a evolução das aprendizagens e competências” (Silva & Craveiro, 2014, p.37). Desta forma, antes de escolher a criança em causa, procurei observar e perceber qual era o nível de desenvolvimento do grupo, tendo conversado com a equipa educativa para ficar a conhecer melhor as peculiaridades de cada criança. Simultaneamente, tomei em consideração a relação afetiva que tinha com as crianças, de modo a selecionar uma criança que colaborasse na construção do mesmo. Assim, apresentei algumas sugestões à Educadora e, através do diálogo, tendo em consideração o nível de desenvolvimento da criança – uma vez que pretendia espelhar o seu percurso evolutivo e as suas conquistas mais significativas –, a cooperação das famílias, de modo a permitir a participação da criança, bem como a relação que estabeleci com a mesma, selecionei o J.. Posteriormente, foquei, então, a minha observação nas suas aquisições e consolidações, tentando retratá-las na construção do seu portfólio, incluindo-o na elaboração do mesmo.

## 4. INVESTIGAÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

Para Anderson (2000), torna-se essencial que um educador de infância ponha em prática não só uma ação pedagógica, como uma ação investigativa. Isto porque, de acordo com o mesmo autor, a investigação desenvolvida por esses profissionais contribuirá para melhorar a sua prática profissional, como permitirá a detenção de possíveis desafios ou problemas.

Desta forma, neste capítulo, proponho-me expor a minha investigação, começando por explicar a emergência da minha problemática, evidenciando a sua pertinência na ótica dos capítulos anteriormente apresentados. Seguidamente, apresento a revisão da literatura elaborada no âmbito da mesma temática, seguindo-se a apresentação das opções metodológicas e éticas que estiveram na base de toda a investigação, e, por fim, a apresentação e discussão dos resultados que obtive, bem como das suas principais conclusões.

#### **4.1 Problemática emergente**

De acordo com Gomides (2002), definir uma problemática centra-se em dizer de forma explícita qual o problema que emergiu e que pretendemos resolver ou estudar. No entanto, existem algumas ferramentas que podem ajudar o investigador a encontrar a problemática mais indicada. Para Selltiz (1967), citado por Gil (2002), essas estratégias são: a “imersão sistemática no objeto, [o] estudo da literatura existente e [a] discussão com pessoas que acumulam muita experiência prática no campo de estudo” (p.26).

Desta forma, foi imprescindível focar a minha observação em tudo o que acontecia à minha volta, procurando esclarecer as minhas dúvidas, refletindo e discutindo sobre o que observava e focalizando a minha atenção nos interesses e/ou nas necessidades do grupo de crianças. Neste sentido, e atendendo às suas características, já anteriormente descritas, a problemática emergente surge do meu questionamento e reflexão sobre o modo como é feita a inclusão de crianças com NEE na organização socioeducativa.

Assim, esta investigação procura compreender, com base numa das premissas da organização educativa considerando-se uma escola inclusiva, de que modo é feita a inclusão das crianças com NEE no jardim de infância, sendo este o objetivo geral da mesma. Nesta senda, defini como objetivos específicos: i) Compreender o que são

crianças com NEE; ii) Compreender o que é uma escola inclusiva; iii) Analisar o modo como é feita a inclusão das crianças com NEE na organização educativa em contexto; e iv) Conhecer a visão da respetiva equipa educativa sobre a inclusão das crianças com NEE.

## **4.2 Revisão de literatura sobre a problemática identificada**

A revisão da literatura tem como objetivo contextualizar o estudo e o problema que se pretende investigar (Cardoso, Alarcão & Celorico, 2010), aproximando o investigador da fonte da sua investigação.

Deste modo, neste capítulo, serão apresentados os principais pressupostos teóricos que sustentam o tema deste estudo. Em conformidade, este quadro concetual é sustentado pelos seguintes tópicos: (i) Princípios da Educação Inclusiva: conceito, percurso/desenvolvimentos e vantagens da inclusão; (ii) NEE: conceitos e pressupostos; e, por fim, (iii) Um olhar sobre a Lei: Decreto-Lei n.º 54/2018.

### **4.2.1 Princípios da Educação Inclusiva**

Primeiramente, considero fundamental definir o conceito de Inclusão. Este assume, cada vez mais, diferentes interpretações, contudo, é unânime a opinião de que a inclusão é um direito de todas as crianças, independentemente das suas características e diferenças, devendo garantir-se a todas uma educação de qualidade, baseada em experiências significativas (Brandão & Ferreira, 2013). A respeito, a Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2012) acrescenta que, para existir uma Educação Inclusiva, esta deve ser sustentada na equidade, nos direitos humanos e, para todas as crianças, na democracia. Dito de outro modo, para existir qualidade na Educação, é necessário que se abrace a Educação Inclusiva.

Posto isto, as práticas inclusivas começaram a fazer-se notar nos contextos educativos, contudo, segundo Freire (2008), a Inclusão, para além de um movimento educacional, é também um movimento social e político, que procura o direito de todos participarem e de serem aceites e respeitados. Ao refletir sobre Inclusão, Amiralian (2005) reforça a importância de se estar atento ao problema de inclusão presente “em

todos os ambientes que são compartilhados pelos seres humanos” (p.61). Nessa medida, o contexto educacional revela-se essencial, não só por acolher o início da vida em sociedade, mas também por representar uma situação concreta de um ambiente social, podendo ser a base para a inclusão social. Rodrigues (2000), citado por Freire (2008), acredita que a Educação Inclusiva é a ruptura da escola tradicional, procurando respeitar e possibilitar a evolução de todos.

Freire (2008) salienta as grandes mudanças necessárias, tanto a nível organizacional como funcional, e nos diferentes níveis do sistema educativo, como a necessária articulação entre os agentes educativos, a gestão do currículo e do processo de ensino-aprendizagem, podendo, com isto, originar resistências, inibidoras da mudança (Silva, 2009). Adicionalmente, aponta outros fatores, também comprometedores do desenvolvimento de escolas inclusivas, como a falta de formação das equipas educativas e os constrangimentos organizacionais e/ou legais.

Na verdade, esta procura de mudança resulta de uma longa evolução. Só após os anos 70 é que começou a aproximação entre todas as crianças, independentemente das suas diferenças, caracterizando-se as suas diferentes fases como a “normalização”; depois, a “integração e igualdade de oportunidades”; e, só mais tarde, a “inclusão” (Bénard da Costa, 1999). Neste sentido, de acordo com Freire (2008), esta assenta em quatro eixos: i. “é um direito fundamental, (...) [ii.] obriga a repensar a diferença e a diversidade, (...) [iii.] implica repensar a escola (e o sistema educativo) e (...) [iv.] pode constituir um veículo de transformação da sociedade” (p.8).

A inclusão, promotora de uma educação para todos, foi apontada como a solução para o problema de exclusão educacional, sendo necessário o desenvolvimento de uma educação inclusiva. Esta inclui “o direito de todas as crianças, independentemente dos problemas (...) que possuam, [de] frequentarem as escolas (...) para onde iriam se não tivessem qualquer problema (...)” (Bénard da Costa, 1999, p.29) e resulta de uma proposta apresentada por jovens com NEE, onde descreveram os seus direitos, necessidades e recomendações para se conseguir uma escola inclusiva. Assim, o percurso do conceito de Inclusão foi pautado por um conjunto de medidas tomadas por organizações internacionais, como as Nações Unidas e a UNESCO. Neste seguimento, na Conferência Mundial de Salamanca, organizada pelo Governo Espanhol em

cooperação com a UNESCO, adotou-se, pela primeira vez, a nomenclatura de Educação Inclusiva, “como forma mais completa e efectiva de aplicação do conceito de escola para todos” (Bénard da Costa, 1999, p. 28) e assinando-se a Declaração de Salamanca. Nesta, enuncia-se o princípio fundamental das escolas inclusivas:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. 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 (Declaração de Salamanca, 1994, p.11).

Desta forma, pretende-se que, segundo Madureira e Leite (2003), numa escola para todas as crianças, estas aprendam juntas, independentemente das suas diferenças individuais, promovendo a equidade entre todas as crianças.

E a respeito, Wolery e Wilbers (1994), citados por Brandão e Ferreira (2013), apresentam uma vasta lista de vantagens da inclusão destas crianças para todos os envolvidos. As crianças com NEE beneficiam, pois, i) do contacto com crianças sem NEE; ii) do envolvimento com outras crianças, servindo como modelos, o que permite a observação e aprendizagem/consolidação de competências; iii) da vivência de experiências realistas, preparando-as para a vida em comunidade; e, ainda, iv) do envolvimento com outras crianças, desenvolvendo amizades entre as mesmas. Simetricamente, as crianças que não têm NEE também beneficiam com esta inclusão, nomeadamente, i) desenvolvem perspetivas realistas e adequadas sobre indivíduos com deficiência; ii) desenvolvem atitudes positivas face às diferenças; iii) envolvem-se com crianças diferentes, servindo-lhes como exemplo. Neste mesmo âmbito, aliás, Stuck e Peck (1995, *op cit.*) acrescentam que permite a redução de atitudes de receio sobre as diferenças humanas, melhorando as suas relações sociais. Também para as famílias das crianças com NEE a inclusão apresenta benefícios, nomeadamente, a possibilidade de aprendizagem do desenvolvimento da criança e a promoção da sua inclusão na

sociedade, permitindo que estabeleçam relações com outras famílias. No que concerne às restantes famílias, estas podem relacionar-se e ajudar famílias que têm crianças com NEE, e educar os seus filhos para as diferenças entre os indivíduos.

Assim, o princípio das escolas inclusiva torna-se mais complexo promovendo a igualdade de oportunidades para todas as crianças, independentemente das suas condições físicas e/ou sociais. Caracterizar a Educação Inclusiva prende-se, portanto, com a descrição de uma educação promotora de sucesso escolar para todos, e não só para as crianças que precisam de apoio específico.

#### **4.2.2 NEE: conceito e pressupostos**

As crianças são todas diferentes e cada uma apresenta as suas características individuais, contudo, no decorrer do seu crescimento, podem manifestar dificuldades a diferentes níveis, como no desenvolvimento ou na aprendizagem. Quando se manifestam estas dificuldades, de acordo com Madureira e Nunes (2016), defende-se que a criança apresenta Necessidades Educativas Específicas (NEE), um conceito que “abrange todas as crianças (...) cujas necessidades envolvam situações de deficiência ou dificuldades de aprendizagem” (p.21).

Este conceito surge no final dos anos 70, representando um marco decisivo no modo como a sociedade passa a interpretar a criança diferente. Com ele, procura-se revogar as classificações dadas pelos médicos, para que possibilitem equacionar a dificuldade de aprendizagem da criança de forma isolada, colocando a hipótese de esta não estar relacionada com os seus défices individuais (Madureira & Leite, 2003).

As dificuldades manifestadas pelas crianças, relacionadas com o desenvolvimento, ou com a aprendizagem e/ou com a participação, podem surgir em qualquer momento da sua vida. Segundo Madureira e Nunes (2016), podem resultar de fatores biológicos, quando relacionada com as limitações do corpo; fatores ambientais, quando relacionada com o ambiente envolvente da criança; e ainda misto, quando se conjugam ambos os fatores. Estas dificuldades podem ser temporárias ou permanentes, podendo relacionar-se com situações de deficiência e, em algumas delas causar limitações graves em vários domínios da vida, como a autonomia ou a mobilidade.

As crianças com NEE, desde os anos 90, frequentam as escolas típicas, contudo, exigem um atendimento especializado que vá ao encontro das suas necessidades, competindo à escola dar-lhes respostas nesse sentido. A par desta adequação da escola é-lhes também destinado o processo de identificação das necessidades educativas. Madureira e Leite (2003) reforçam que identificar essas mesmas necessidades não inclui apenas as deficiências ou dificuldades individuais, mas também o processo desenvolvido de ensino/aprendizagem de cada escola. Neste sentido, cabe às famílias escolher a escola que melhor se adequa às necessidades da sua criança, com base nos recursos e meios que possui. Ainda assim, Madureira e Nunes (2016) apresentam dois serviços que apoiam estas famílias: o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância, para as crianças até aos seis anos, e a Educação Especial, para as crianças (e/ou jovens) que frequentam a escola a partir do Pré-Escolar.

Com a integração de crianças e jovens com NEE nas escolas, também se impôs a elaboração, em 2007, da “Declaração de Lisboa”, através da qual jovens com NEE de vários países, a frequentarem os ensinos secundário, profissional e superior, se expressaram sobre os seus direitos, sobre as principais melhorias na sua educação e os seus desafios e necessidades, para além de propostas para uma escola inclusiva de sucesso. Na declaração referida sublinham que é necessário respeitar os direitos destes jovens, melhorando as condições de ensino, promovendo apoios e recursos humanos e materiais necessários.

Adicionalmente, Madureira e Nunes (2016) ressaltam a importância da articulação entre todos os envolvidos, nomeadamente o educador, a família, o professor de Educação Especial e/ou outro técnico especializado, para a implementação de programas educativos que “promovam a aprendizagem, a autonomia e a participação efetiva das crianças em situações de dificuldade nos diferentes contextos” (p.21). Assim, torna-se essencial que o docente envolva uma mudança na sua ação, partilhe as suas dúvidas e experiências com outros profissionais de Educação e articule e colabore com a família, contribuindo para o desenvolvimento da criança em ambos os contextos, escolar e familiar.

### 4.2.3 Um olhar sobre a Lei: Decreto-Lei n.º54/2018

Em 6 de julho de 2018 é publicado o Decreto-Lei n.º54/2018, outro documento fundamental, definidor dos princípios e normas que garantem a inclusão. O destacado decreto, e a revogar o Decreto-Lei n.º3/2008, tem como objetivo orientar as escolas a reconhecer a diferença entre as crianças (e jovens) como uma mais-valia, mobilizando diferentes formas para lidar com essa diferença e adequando os processos de ensino às individualidades de cada um.

Para tal, foram definidos oito princípios orientadores, que devem nortear a ação educativa em qualquer estabelecimento de ensino, quer na rede pública, quer na privada. Primeiramente, apresenta-se a (i.) **Educabilidade Universal**, afirmando a capacidade de todas as crianças se desenvolverem e aprenderem; de seguida, a (ii.) **Equidade**, com a qual se pretende que todas as crianças tenham acesso aos apoios de que necessitarem. O terceiro princípio refere-se à (iii.) **Inclusão**, ressaltando o direito de todas as crianças a frequentarem os mesmos contextos educativos; a (iv.) **Personalização**, que supõe a centralização da criança e das suas individualidades no processo de aprendizagem; e da qual surge o próximo princípio da (v.) **Flexibilidade**, necessária para “responder às singularidades de cada um” (DL n.º54/2018, p. 2920), tanto na adequação do currículo, como na gestão dos espaços e/ou materiais. Também a (vi.) **Autodeterminação** se revela condição essencial com vista ao respeito pela autonomia de cada criança, pelos seus interesses e preferências. Por último, destacam-se o (vii.) **Envolvimento Parental**, que sublinha o direito das famílias a participar e se envolverem na vida escolar da criança, bem como a (viii.) **Interferência mínima de entidades ou instituições**, devendo manifestar-se exclusivamente quando e se necessárias para o desenvolvimento da criança.

Para Pereira *et al.* (2018), este decreto-lei assume-se como uma perspetiva inclusiva, impulsionando e suportando a implementação de mudanças em diferentes níveis. Desta forma, opondo-se à gestão burocrática e estereotipada, surge uma gestão contextualizada e flexível do currículo, possibilitando práticas educativas que promovam a cooperação, “a sua autonomia e a participação nas decisões quotidianas, aos mais diversos níveis” (p.12). Contudo, o mesmo decreto destaca que as linhas de atuação para a inclusão devem seguir um modelo de intervenção multinível, que integre

um contínuo de medidas universais, seletivas e adicionais, conforme a necessidade de cada criança.

As diferentes medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão devem promover a “equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo” (DL n.º54/2018, p. 2921). Estas estão organizadas por níveis de intervenção, podendo variar no tipo, na intensidade e na frequência, e contemplam: i) as **medidas universais**, relacionadas com práticas que promovam a aprendizagem de todas as crianças; ii) as **medidas seletivas**, referindo-se a práticas que apoiem as crianças com risco de insucesso escolar; e, por fim, iii) as **medidas adicionais**, incluindo intervenções frequentes, delineadas para as necessidades específicas da criança (Pereira *et al.* 2018).

Adicionalmente, foram definidos recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente recursos humanos, tais como docentes de Educação Especial e/ou técnicos especializados e recursos organizacionais, como a equipa multidisciplinar, o centro de apoio à aprendizagem, entre outras escolas de apoio.

### **4.3 Roteiro metodológico e ético**

A presente investigação, reunindo características de uma pesquisa qualitativa, insere-se numa metodologia de estudo de caso, regendo-se pela “recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de o que o propósito da investigação é o estudo intensivo” (Latorre *et al.*, 2003, citado por Meirinhos e Osório, 2010, p. 52), assumindo um caráter mais empírico e interpretativo por parte do investigador.

Participaram nesta investigação todas as crianças da sala em que realizei a minha prática, a equipa educativa, o Professor de Educação Especial e a Coordenadora de Estabelecimento da organização socioeducativa.

De modo a recolher e tratar os dados, recorri a técnicas e instrumentos que me permitiram obter informação adequada para sustentar todo o estudo. Para Dooley (2002), uma das vantagens do estudo de caso recai na possibilidade do investigador poder de forma sistemática analisar, recolher e tratar os dados. Neste seguimento, importa salientar que utilizei técnicas de recolha de informação como: a observação

direta participante e entrevistas semiestruturadas, o que, posteriormente, me permitiu utilizar técnicas de análise dos dados, como a análise de conteúdo e a análise das entrevistas.

A utilização de diversas técnicas e instrumentos possibilita-me, de acordo com Sarmiento (2011), realizar uma triangulação de informação, ou seja, “o cruzamento de informação permite, deste modo, explicar o que eventualmente não converge, a partir de outras fontes ou ângulos de visão, e confirmar mais seguramente o que converge” (p.21). Flick (2018) acrescenta, ainda, que através da triangulação de dados é possível apercebermo-nos das diferentes perspetivas do assunto em estudo.

A observação participante foi uma das técnicas utilizadas. Este tipo de observação pressupõe que o observador participe ativamente nas atividades de recolha de dados, tendo como principal objetivo apenas a observação. Para Mónico *et al.* (2017), este tipo de observação é considerado “útil na fase preliminar dos estudos científicos” (p.725), uma vez que a partir dela é possível observar situações comuns do quotidiano que nunca seriam referidas numa entrevista ou num questionário, isto porque muitas vezes os indivíduos não se apercebem que estão a realizar determinada ação por ser tão comum no seu dia a dia. Esta técnica é comumente utilizada para recolha de dados, uma vez que proporciona a descrição do meio e dos intervenientes e a exploração dos mesmos. A observação participante permite fazer um registo escrito de notas de campo e reflexões, sendo que estes registos relatam experiências e observações em que o investigador participou, contudo durante a redação este deve interpretar se o que observou é ou não relevante (Emerson *et al.*, 2014).

A entrevista semiestruturada permite uma maior flexibilidade para colocar as perguntas, sendo esta conduzida com base nas respostas dadas pelo entrevistado, ou seja, permite que o entrevistador possa apropriar-se das perguntas pré-estabelecidas em função das respostas dadas (Meirinhos e Osório, 2010). Neste sentido, elaborei um guião para cada uma das entrevistas semiestruturadas (*cf.* Anexo K), delineando objetivos que contribuíssem para a minha investigação. Assim, foi fundamental conhecer a visão de todos os entrevistados sobre a inclusão de crianças com NEE e conhecer o método de trabalho do Professor de Educação Especial, assim como a relação que estabelece com as famílias.

Para investigar com crianças devemos mostrar-nos disponíveis para ouvi-las, compreendendo que estas são seres ativos e fornecedores de conhecimento. Com base nestas conceções da criança, é fulcral ponderar como podemos assegurar o respeito durante toda a investigação, certificando que, em todo o trabalho desenvolvido, entre o investigador e as crianças, existem práticas de éticas e deontológicas (Fernandes, 2016) a ter em consideração. Deste modo, no decorrer da Prática Profissional Supervisionada II, procurei orientar a minha intervenção investigativa e pedagógica tendo como base uma prática respeitadora, íntegra e responsável. Assim, procurei formular o roteiro ético (*cf.* Anexo C), descrevendo e apresentando dados referentes à minha prática e às minhas opções metodológicas, associando-os aos princípios defendidos por Tomás (2011); Adicionalmente, relaciono-os com os princípios definidos pela Associação de Profissionais de Educação de Infância, retratados na Carta de Princípios para uma Ética Profissional (2011).

#### **4.4 Apresentação e discussão dos resultados**

Consciencializando-me da temática da investigação, assim como dos objetivos estipulados para direcionar a mesma, bem como da posterior revisão da literatura sobre os principais conceitos a abordar, procedi, ao longo da minha prática, à recolha de dados e respetiva reflexão em torno dos mesmos. No presente subcapítulo, irei desenvolver uma narrativa coerente, com base nos dados recolhidos e na análise feita posteriormente, de modo a corresponder aos objetivos do estudo (*cf.* Anexo M).

A análise de conteúdo passa por representar conteúdo de forma organizada, a fim de facilitar a sua consulta e referência (Bardin, 1977). Deste modo, procedi à análise categorial dos registos de observação realizados no decorrer da minha prática educativa, direcionando-os para a temática da investigação, das entrevistas realizadas à Educadora, às Auxiliares de Ação Educativa, ao Professor de Educação Especial e à Coordenadora de Estabelecimento (*cf.* Anexo N), assim como uma tabela categorial e comparativa entre a Lei n.º116/2019 e as medidas preconizadas pela OS (*cf.* Anexo O).

Para dar início à análise dos resultados obtidos, e como ponto de partida para a investigação, tive como objetivo primordial compreender o conceito de NEE, sendo que, para Madureira e Nunes (2016) a criança apresenta NEE quando manifesta

dificuldades no desenvolvimento e/ou na aprendizagem ou apresenta alguma deficiência.

Neste seguimento, procurei entender o conceito de Inclusão, sendo este descrito tanto pela Educadora, como pela Coordenadora de Estabelecimento, como uma utopia. As duas Assistentes Operacionais, assim como o Professor de Educação Especial, salientam que esta passa por tratar todas as crianças da mesma forma, com base nas suas características e necessidades individuais. Contudo, todos destacam benefícios na inclusão de crianças com NEE, tanto para elas, como para as crianças com um desenvolvimento típico.

Assim, importa relembrar que a inclusão constitui um direito de todas as crianças a terem a garantia de uma Educação de qualidade com experiências significativas, independentemente das suas individualidades (Brandão & Ferreira, 2013). Para isso, os inquiridos referiram as estratégias utilizadas na OS para a inclusão destas crianças. O Professor de Educação Especial, tal como a Educadora e a Coordenadora de Estabelecimento, descrevem que:

A inclusão das crianças na escola é feita integrando-as no mesmo contexto educativo e mobilizando as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, que constituírem a resposta mais eficaz, tendo em vista a adequação às necessidades e potencialidades de cada criança e a garantir as condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso e na frequência das diferentes ofertas educativas e formativas (*cf.* Anexo N).

Consequentemente, toda a equipa educativa deveria ser informada das particularidades da criança, de modo a adequar a sua prática às necessidades da mesma, assim como a Educadora deveria apoiar a Assistente Operacional e sugerir-lhe atividades específicas. Porém, uma das Assistentes Operacionais refere que não é isso que acontece, como é possível verificar na seguinte resposta à entrevista:

(...) Colocam[-nos] nas mãos crianças sem termos acesso a nenhum tipo de diagnóstico, apenas é visível e nos é dito oralmente se são autistas, hiperativas, se têm dificuldades motoras... mas não nos dão estratégias

para as ajudar. Sabemos que temos de as ajudar, incentivar, elogiar, mas acho que não as devemos excluir das atividades e das brincadeiras, o que por vezes acontece (*cf.* Anexo N).

Ainda assim, destaco que três dos entrevistados, tal como está descrito na figura 1, tentam integrar as crianças com *amor*, levando-as a participar nas rotinas e atividades em grande grupo, assim como a interagirem com as restantes crianças.

**Figura 1**

*Práticas inclusivas utilizadas em sala*

<b>Categoria</b>	<b>Sub-Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Frequência</b>
Inclusão de crianças com NEE	Práticas inclusivas em sala	<p>“Levando-as a estar em grande grupo. Motivando-as para as atividades que se desenvolvem na sala. Ao mesmo tempo, tento ir ao encontro dos interesses da criança, criando atividades adequadas.”</p> <p>“Na minha sala tenho duas crianças a precisar de cuidados especiais, um menino com autismo e uma menina doente oncológica, com dificuldades em participar nas atividades e brincadeiras. Mas tento focar o menino nos jogos, participar nas atividades da música, nas pinturas, interagir com as outras crianças, ou seja, integrá-lo a participar e a partilhar algumas aprendizagens. Focando-me sempre na importância de estabelecer uma boa relação afetiva, promovendo o afeto com eles em especial.”</p> <p>“Dando-lhes a entender que elas são iguais, fazendo as mesmas atividades com atenção às suas limitações.”</p>	3

*Nota:* Dados recolhidos nas entrevistas semiestruturadas realizadas.

Esta OS denomina-se como uma escola inclusiva, orientando-se por três dimensões: a ética, “a implementação de medidas de política educativa que promovam e enquadr[em] a ação da escola e da sua comunidade educativa (...) e a dimensão

respeitante às práticas educativas (Projeto Educativo, 2020/2024, p.16). Os inquiridos apontam como maior dificuldade para uma abordagem mais inclusiva a falta de recursos humanos, ressalvando que, quando apostam nesses mesmos recursos, são colocados Assistentes Operacionais sem formação. Uma das Assistentes Operacionais, sem formação, afirma que “existe falta de recursos na escola, falta de formação para a equipa educativa (...) não sei nada em contexto de sala, nomeadamente estratégias que potenciem a aprendizagem destas crianças” (cf. Anexo N).

Neste seguimento, revelou-se essencial comparar o modo organizacional da OS e o que exige a lei (cf. Anexo O). No Capítulo III, Artigo 11.º, da Lei n.º116/2019, como recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, destacam-se como recursos humanos: “a) Os docentes de Educação Especial; b) Os técnicos especializados; c) Os Assistentes Operacionais, preferencialmente com formação específica” (Lei n.º116/2019, p. 23), contudo a Coordenadora de Estabelecimento refere como único recurso o Professor de Educação Especial do Agrupamento. Para os recursos organizacionais, a mesma inquirida afirma que “(...) quem trata disso é a Direção do Agrupamento”, ainda que no Projeto Educativo 2020/2024 esteja descrito que o jardim de infância apresenta os recursos organizacionais específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, tal como descreve a lei (cf. Anexo O). Ainda no mesmo capítulo é referido que a equipa multidisciplinar deve ser composta por “um dos docentes que coadjuva o Diretor; b) Um docente de Educação Especial; c) Três membros do Conselho Pedagógico com funções de Coordenação Pedagógica de diferentes níveis de Educação e Ensino; e, ainda, d) Um Psicólogo” (Lei n.º116/2019, p. 24). No entanto, a Coordenadora ressalva, duas vezes, que a equipa multidisciplinar do jardim de infância é constituída apenas pelos Professores de Educação Especial do Agrupamento, ainda que seja o Diretor a avaliar as propostas da equipa.

Por fim, o capítulo IV, no Artigo 20.º, descreve o processo de identificação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, sendo visível, na figura 2, que o procedimento atual realizado no jardim de infância apresenta diferenças em relação ao que é descrito pela lei.

**Figura 2.**

*Processo de identificação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão*

Descrição	Unidade de registo
“(…) deve ocorrer o mais precocemente (….) é apresentada ao diretor da escola, com a explicitação das razões que levam à necessidade de medidas (...). Compete ao diretor (...), solicitar à equipa multidisciplinar da escola a elaboração de um relatório técnico-pedagógico” (Lei n.º116/2019, p. 28). Ao verificar-se se devem ser mobilizadas medidas, o processo é devolvido ao diretor e este comunica a decisão ao educador e às famílias.	“Começamos por constituir as turmas, aceitando no máximo 2 crianças com NEE. Falamos com as famílias para os conhecer melhor e preenchemos uma grelha para pedirmos ao Ministério da Educação tudo o que for necessário (terapeutas, professor de educação especial) e este só disponibiliza o que considera fundamental, ficando aquém do que os educadores propõem. É possível fazer uma negociação com a direção para colmatar essa necessidade de recursos.”

*Nota.* Dados recolhidos da análise da Lei n.º116/2019 e da entrevista à Coordenadora de Estabelecimento.

## **4.5 Principais conclusões do estudo**

Todas as crianças apresentam características únicas, que as individualiza e as torna diferentes, sendo possível que com o seu crescimento manifestem dificuldades a diversos níveis, podendo envolver dificuldades de aprendizagem ou situações de deficiência, resultando de fatores biológicos, ambientais ou mistos, caso os fatores se conjuguem (Madureira e Nunes (2016). Assim, as crianças com NEE necessitam que as escolas lhes proporcionem oportunidades para colmatarem essas dificuldades.

Uma escola inclusiva procura isso mesmo, abraçar a Educação Inclusiva, sustentando-se pela equidade, os direitos humanos e a democracia (Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2012). Neste sentido, a OS ainda apresenta algumas fragilidades, não correspondendo totalmente ao que é legalmente exigido, ainda que seja uma preocupação presente na organização do jardim de infância.

Esta OS inclui as crianças com NEE nas suas turmas, procurando conhecê-las, e às suas famílias, para adequarem as suas práticas às especificidades das mesmas. Ainda assim, quando as Educadoras identificam alguma necessidade extra, apresentam-na à Direção e esta decide se se justifica a mobilização desses recursos. Neste seguimento, a

equipa educativa aponta como principais dificuldades, para uma ação adequada em prol de uma educação inclusiva, a falta de formação e de recursos humanos, o que dificulta a ação em conformidade com o desejável.

A opinião da equipa educativa não é unânime quanto à Educação Inclusiva exercida no jardim de infância. Porém, a maioria sugere que esta OS é inclusiva e que, mesmo perante as dificuldades antes descritas, consegue garantir as condições necessárias para a realização de uma prática que promova a equidade e igualdade de oportunidades, mobilizando as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão necessárias.

# 5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE

| " " | " "

Ao refletir sobre a construção da profissionalidade, enquanto futura Educadora de Infância, deparo-me com o impacto que os diferentes estágios tiveram na educadora que considero ser e no caminho que irei percorrer para me tornar na educadora que idealizo. A identidade profissional de um educador é um processo em constante construção, com base nas experiências de aprendizagens decorrentes da formação profissional e das interações sociais vividas, sendo por isso um processo dinâmico e contínuo. Atendendo a esta premissa, no decorrer do meu percurso, passei, efetivamente, por transformações significativas que me ajudaram a construir e a adaptar a minha identidade enquanto (futura) profissional.

Com o término das PSS I e II, nas valências de Creche e Pré-Escolar, considero que se torna imprescindível parar para refletir sobre todo o percurso, fazendo um balanço de ambas as experiências, assim como do impacto que tiveram na construção da minha profissionalidade.

Ferreira e Oliveira (2015) defendem que é essencial que o docente tenha um olhar consciente e crítico sobre a sua ação, sendo fundamental que reflita sobre a mesma, de modo a apreciar o seu desempenho, identificando oportunidades de melhoria. Neste sentido, a Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2012) destaca que esta prática facilita o trabalho colaborativo com a famílias e a equipa educativa, sendo este um aspeto que considero pertinente salientar. A importância que encontrei na reflexão foi algo que fui valorizando com o decorrer do tempo, constituindo, neste momento, algo de que não abduco. Ter a oportunidade de partilhar estas reflexões tanto com profissionais da área, como com familiares e amigos, é sempre uma mais-valia, pois ao verbalizá-las permite-me envolver os outros nas minhas reflexões (Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2012).

Em ambos os contextos, comecei bastante insegura, o que se refletiu na minha ação, tendo conseguido, contudo, que esta insegurança se fosse desvanecendo à medida que conheci os contextos em que estive inserida. Integrei-me de forma mais natural no primeiro, tendo a equipa educativa procurado desafiar-me, corresponder gradualmente às minhas ideias e propostas, aprender comigo, e principalmente, desenvolver um trabalho colaborativo, que me fez acreditar que não poderia ser de outra forma. O

trabalho colaborativo, em especial com a equipa educativa, foi fundamental para me sentir segura no decorrer da minha prática. Precisei de debater as minhas opiniões e crenças, refletir em voz alta sobre as minhas observações e questionar tudo o que me inquietava, tendo existido, sempre, disponibilidade por parte da mesma para me ouvir, ajudar e ensinar.

Este ano, senti uma diferença significativa, não só pelo trabalho desenvolvido não ter sido tão colaborativo como no ano anterior, mas também por não me identificar ou rever nas práticas pedagógicas da Educadora Cooperante, tendo sido um verdadeiro desafio adaptar-me a um contexto em que as práticas desenvolvidas não iam ao encontro do que defendo e em que acredito. Neste sentido, procurei ajuda, de modo a aprender a adaptar-me a este contexto. De forma a não colidir diretamente com a abordagem da Educadora Cooperante, e não abdicando daquilo em que acredito, delineei como principal estratégia dar o melhor de mim às crianças, procurando melhorar o dia a dia das mesmas com a minha ação. Assim, procurei enchê-las de amor, criar uma relação afetiva consistente, com base na partilha e no respeito, e promover experiências e atividades que fossem ao encontro dos seus interesses e necessidades.

Adicionalmente, e destacando como um aspeto comum entre as duas experiências, a entrega das crianças e a confiança que depositaram em mim foram fulcrais para me ajudar a sentir-me capaz, fazendo-o de forma inconsciente através dos seus abraços, desabafos, partilhas e brincadeiras. A segurança que as crianças foram ganhando em mim foi fascinante, deixando-me particularmente feliz por conseguir chegar de alguma forma ao seu coração, apesar da minha expressão mais séria e de procurar ser assertiva. Considero, ainda, que criei oportunidades enriquecedoras para que se desenvolvessem e aprendessem. Contudo, foram as crianças que, de forma inconsciente, me ensinaram tanto, que anseio por poder aprender todos os dias com elas.

A minha experiência de aprendizagem com as crianças foi, de facto, significativa no decorrer de todo percurso. Destaco o Projeto de Portugal, desenvolvido segundo a Metodologia de Trabalho de Projeto, como muito enriquecedor para mim. Não estando as crianças familiarizadas com esta metodologia, foi um desafio enorme desenvolvê-lo. Os maiores benefícios que retirei deste projeto passam por ter tido a oportunidade de conhecer melhor as crianças que nele participaram, bem como proporcionar-lhes

segurança e disponibilizar-lhes tempo para as ouvir, fazê-las sentirem-se confortáveis para partilharem questões e/ou ideias, e desenvolver estratégias para incluí-las em todo o processo do projeto. Foi notório o interesse que as crianças que nele participaram diretamente demonstraram, assim como o de algumas outras crianças do grupo que, apesar do seu interesse, optaram por não participar. Considero que a escolha das crianças se deve a terem de escolher entre o projeto ou a brincadeira livre na sala, e terem o tempo de brincadeira livre, a meu ver, bastante reduzido. A par disto, destaco a oportunidade que tive enquanto estagiária de desenvolver este projeto, uma vez que me permitiu entregar-me totalmente a este pequeno grupo. Tal só foi possível, contudo, dada a presença em sala de uma equipa educativa, que assegurou o bem-estar e a segurança do restante grupo, considerando difícil desenvolver um projeto desta natureza sem uma equipa educativa colaborativa.

Foi notável a diferença de tempo e importância dada à brincadeira livre em cada um dos contextos, mesmo tendo consciência das diferentes necessidades que cada grupo apresenta. Considero, pois, que as crianças que frequentam o pré-escolar têm pouco tempo para brincar, sendo constantemente incentivadas a fazer atividades e/ou projetos. Compreendendo a importância das atividades orientadas para desenvolver competências e aprender conteúdos, porém, o tempo de brincadeira livre não deve ficar esquecido, sendo essencial que ambos se articulem e que se complementem no tempo da rotina. Para Kishimoto (2010), as instituições escolares devem promover a brincadeira livre, permitindo que a criança explore o ambiente que a rodeia. Assim, para o autor, o papel do Educador passa por dar tempo e espaço às crianças, para que estas possam brincar livremente, mantendo um olhar atento sobre as mesmas, uma vez que pode contribuir para conhecer os interesses e incorporá-los nas propostas seguintes de exploração. Na valência de Creche, pude observar isso mesmo, uma procura por integrar as explorações livres nas propostas seguintes, respeitando e articulando o tempo de brincar e o de realizar atividades.

Através do contacto direto com a prática, tornou-se mais fácil aperceber-me da profissional que quero ser, tendo sido benéfico delinear as intenções que queria considerar na minha ação. Desta forma, reconheço que, enquanto futura profissional da área da Educação de Infância, pretendo valorizar o afeto, o respeito pela criança, o

trabalho colaborativo com a equipa educativa, a reflexão diária da minha ação e o questionamento para procurar saber mais, em busca da promoção de uma prática de qualidade. Para além disto, pretendo observar e escutar as crianças e as suas famílias para poder corresponder às suas individualidades, necessidades e potencialidades a todos os níveis, o que, conseqüentemente, me fará planificar atividades adequadas aos dados que recolher, visando um desenvolvimento e aprendizagem holísticos da criança. Idealizo que as crianças que cresçam no meu colo sintam que podem confiar em mim, que valorizo os seus sentimentos e que lhes permitam senti-los.

As minhas dificuldades e superações foram imprescindíveis para o meu crescimento, tanto a nível pessoal, como profissional. Contudo, considero importante salientar as aprendizagens mais significativas. Neste sentido, destaco (i.) a importância da reflexão sobre a minha prática: sinto que, através da mesma, pude comparar o que resulta num dia com o que não resulta noutra, pude debater estratégias, pude pensar sobre a minha prática com um olhar crítico, mas principalmente pude parar e pensar, algo que muitas vezes na correria do dia a dia se desvanece. Adicionalmente, (ii.) reforço o benefício do trabalho colaborativo com a equipa educativa do estágio em Creche: através desta experiência aprendi de forma literal o sentido da expressão *trabalho de equipa*. Por fim, destaco a minha maior aprendizagem, que passa por (iii.) enfrentar as dificuldades, não as deixando escapar ou esconderem-se atrás das minhas inseguranças, parar e pensar sobre elas e criar estratégias para as ultrapassar.

O balanço desta experiência não podia ser melhor, tendo sido imprescindível para confiar em mim e valorizar-me enquanto futura profissional de Educação. Assim, destacando três palavras para a descrever: *crescimento*, *superação* e *surpresa*. É difícil explicar sem as articular, porque estão intrinsecamente ligadas. O *crescimento*, deve-se ao facto da Mariana que entrou na porta da Creche não ser a mesma que saiu da porta do Jardim de Infância. Aprendi tanto, desenvolvi-me muito a nível pessoal, fiz coisas que outrora não sabia fazer, *superando-me* a todos os níveis, enfrentando desafios, ultrapassando obstáculos, criando projetos e fazendo-o com gosto, *surpreendo-me* todos os dias com o que sou capaz de fazer, com as conquistas que fiz, com o quanto cresci e com o que superei.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' ' |

Finalizada a fase decisiva do meu percurso académico, acredito que hoje carrego aprendizagens e experiências que influenciam, diretamente e irrevogavelmente, a forma como me posiciono e me vejo enquanto futura Educadora. Quando iniciei esta viagem pelo estudo da Educação de Infância ambicionava ser Professora de 1.º Ciclo, mas com a oportunidade de estagiar em ambos os contextos, pude facilmente perceber que pertença ao mundo dos mais pequeninos. Considero que a formação dada durante a Licenciatura foi demasiado abrangente e pouco direcionada para Pré-Escolar, o que me deixou bastante insegura ao entrar no Mestrado. Contudo, este revelou-se essencial para uma formação específica e adequada, proporcionando-me oportunidades de estagiar nas valências de Creche e Jardim de Infância, enriquecendo-me, tanto a nível pessoal, como profissional.

As experiências vividas em ambos os contextos foram essenciais para construir as linhas orientadoras da minha ação, podendo aprender a fazer, demonstrando os meus valores e princípios. Assim, pude compreender a importância da observação, considerando-a fulcral para conhecer o grupo e poder adequar toda a minha intervenção, delineando linhas orientadoras que correspondam aos seus interesses e necessidades. Aprendi, também, a valorizar a reflexão, tendo-se tornado tão importante que não poderei, neste momento, já dela abdicar. Esta permitiu-me, de facto, ultrapassar desafios, desafiar-me, criar estratégias e, principalmente, evoluir, pondo em relevo a aprendizagem contínua como condição essencial desta profissão (Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2012).

Importa, ainda, salientar a componente investigativa que tive oportunidade de desenvolver no decorrer da minha Prática Profissional Supervisionada. Acredito que sem esta experiência, dificilmente, me propunha a fazer um estudo de caso, pois ainda que tenha gostado bastante de elaborar ambos os estudos realizados, nunca fora algo que me despertasse interesse. Porém, neste momento é algo que me vejo a fazer enquanto futura educadora e investigadora na área da Educação.

Os estudos investigativos realizados foram bastante diferentes. Acredito que ambos apresentem potencial para um maior aprofundamento, no entanto, para isso, teria sido necessário mais tempo, para me permitir ler e analisar literatura específica adequada e atualizada, apropriar-me do tema e apurar com maior segurança as minhas

conclusões. Saliento, assim, duas questões que considero pertinentes e interessantes estudar em futuras investigações sobre ambos os temas que tive oportunidade de aprofundar, nomeadamente, e a título exemplificativo: i. Como promover a Literatura Infantil na casa das crianças de valência de Creche?; ii. Como pode uma escola inclusiva ultrapassar as fragilidades para ser, efetivamente, inclusiva: um estudo sobre estratégias organizacionais.

Por fim, importa salientar como principais aprendizagens que tive a oportunidade de vivenciar no decorrer dos últimos cinco anos que um bom Educador, para realizar uma prática de qualidade, deve estar em constante reflexão e aprendizagem, procurando tirar partido dos momentos de imprevisto que acompanham o dia a dia das crianças; para além da importância de manter uma relação assente no respeito, na confiança e no carinho com todas as crianças, valorizando as suas singularidades, ideias e sentimentos.

## REFERÊNCIAS

| | " | | " | | "

- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2012). *Perfil de Professores Inclusivos*. Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial.
- Akuri, J. G. M., Kohle, E. C. & Pereira, M. C. (2020). Cuidado e educação dos bebês e crianças pequeninas: um olhar por dentro da creche. *Revista de Educação Popular*, 19 (3), 171-192.
- Almeida, T. (2019). Psicologia do desenvolvimento e a delimitação de modos de ser criança. Devir-adulto, devir-sujeito e a educação de infância. In F. Iêmo & M. L. Nascimento (org.), *Biopolítica e Tanatopolítica: A Agonística dos Processos de Subjetivação Contemporâneos* (pp. 229-249). Curitiba: Editora CRV.
- Amiralian, M. L. T. M. (2005). *Desmistificando a Inclusão*. *Revista Psicopedagogia*. pp. 59 -66.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância. (2011). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*.
- Bénard da Costa, A.M. (1999). Uma Educação Inclusiva a partir da escola que temos. In Conselho Nacional de Educação (Ed.). *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*. Lisboa: Ministério da Educação. pp.25-36.
- Brandão, M. & Ferreira, M. (2013). *Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Infantil*. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 19(4), pp. 487- 502.
- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. (2006). *A Criança e o seu mundo. Requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. (5.<sup>a</sup> ed.). Editorial Presença.
- Coelho, A. (2004). *Educação e Cuidados em Creche: Conceptualizações de um grupo de educadoras*. Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro.
- Cortesão, L. & Stoer, S. (1997). Investigação-Ação e a Produção de Conhecimento no Âmbito de uma Formação de Professores para a Educação Inter/Multicultural. *Educação, Sociedade e Culturas*, 7, 7-28.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República*, 1.<sup>a</sup> série — N.º 129.

- Epstein, J. (2001). Introduction to the Special Section. *New Direction for School, Family, and Community Partnerships in Middle and High Schools*. NASSP Bulletin. 627(85), 3-7.
- Ferreira e Oliveira (2015). Auto-avaliação docente e melhoria das práticas pedagógicas: percepções de professores portugueses. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, 26(63), 806-836.
- Ferreira, M. (2004). A gente gosta é de brincar com os outros meninos. *Relações sociais entre crianças num jardim de infância*. Edições, 65-102.
- Folque, M. A. & Bettencourt, M. (2018). *O modelo pedagógico do movimento da escola moderna em creche*. In Formosinho, J.O. & Araújo, S. B. (Eds.), *Modelos pedagógicos para a educação em creche* (pp. 113-138).
- Folque, M. A., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, (3), 13-34.
- Forneiro, L. I. (1998). *A organização dos espaços na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, FCUL - Departamento de Educação. 6(1), pp. 5 - 20.
- Gil, A. C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. (4.<sup>a</sup> ed). Editora Atlas.
- Gomides, J. E. (2002). *A definição do problema de pesquisa a chave para o sucesso do projeto de pesquisa*. *Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão*, (6), 1-11.
- Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. *Anais do I Seminário Nacional: O Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais*. Belo Horizonte.
- Krueger, M., F. (s.d.). *A Relevância da Afetividade na Educação Infantil*. Associação Educacional Leonardo da Vinci – ASSELVI.
- Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (109-140). Porto Editora.
- Madureira, I. & Nunes, C. (2016). *Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. *Educação em Loures*. (1), pp. 20-21.

- Madureira, I. P. & Leite, T. S. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Universidade Aberta. Lisboa.
- Mata, L. & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de Educação de Infância*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
- Matos, C., Vicente, L. & Alves, R. (2015). O Trabalho em Equipa numa Creche em Setúbal. *Mediações – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, 3, 19 – 27.
- Ministério da Educação, (2007). Declaração de Lisboa, Lisboa In. Consultado a 28 de fevereiro, em [https://www.european-agency.org/sites/default/files/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education\\_declaration\\_pt.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education_declaration_pt.pdf)
- Morgado, V. C. M. (2018). *O Brincar na Creche e no Jardim-de-Infância*. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Parente, M. C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na Pedagogia da infância: Sete jornadas de aprendizagem*. Universidade do Minho.
- Parente, M. C. (2012). *Observar e escutar na creche - Para aprender sobre a criança*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Pereira, F. (Coord.), Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, F., Brecia, G., Franco, G., Azevedo, H., Fonseca, H., Micaelo, M., Reis, M. J., Saragoça, M. J., Carvalho, M., & Fernandes, R. (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Ministério da Educação (DGE).
- Portugal, G. (Coord.), Carvalho, C. & Bento, G. (2016). *Orientações Pedagógicas para a Creche*. Ministério da Educação, Direcção-Geral da Educação, Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social/ Instituto da Segurança Social, I.P. (ISS, I.P.).
- Projeto Educativo. (2020/2024).
- Reginato, R. (2013). *A Importância da Afetividade no Desenvolvimento e Aprendizagem*. Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU.

- Roldão, M. C. (2007). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. Revista Brasileira de Educação. 12(34), 94 – 181.
- Sarmento, M. J. (2011). “O Estudo de Caso Etnográfico em Educação” In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.), *Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação* (pp. 137-179). Lamparina.
- Silva, B., & Craveiro, C. (2014). *O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática*. Revista zero-a-seis, 1(29), 33-53.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
- Silva, M, O, E. (2009). Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas. pp.51-60.
- UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Conferência Mundial de Educação Especial Salamanca, Espanha.

ANEXOS

| | ' ' | | ' '

ANEXO A. PORTFÓLIO  
INDIVIDUAL

| ' ' | | ' ' |

O respetivo portfólio, por motivos de confidencialidade, encontra-se arquivado em formato digital.

## ANEXO B. ROTEIRO ÉTICO

| ' ' | | ' ' |

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Prática profissional supervisionada I (PPS I)	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)
1. Objetivos do trabalho	<p>De acordo com Tomás (2011) para construir uma ética democrática é fulcral esclarecer os objetivos do trabalho a desenvolver com todos os intervenientes (criança, famílias e equipa educativa).</p> <p>Neste sentido, logo no primeiro dia, comecei por me apresentar a toda a equipa educativa, posteriormente, a educadora apresentou-me às crianças e à equipa educativa da organização socioeducativa.</p> <p>De forma a apresentar-me às famílias construí uma carta de apresentação (<i>cf.</i> Anexo K), colocando-a à porta da sala. Nesta apresentação, informando que frequento a Escola Superior de Educação de Lisboa e apresento o período em que permaneci com as crianças. Para além disto, privilegiei conversas informais nos momentos de receção das crianças à sala, revelando-me sempre disponível para qualquer questão ou dúvida.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no contexto” (s.p.)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (s.p.)</p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na ação educativa” (s.p.)</p> <p><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (s.p.)</p>
2. Custos e benefícios	Tendo em conta que todas as investigações, segundo Tomás (2011), devem ter como objetivo beneficiar as crianças, é de salientar que	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Responder com qualidade às necessidades</p>

	<p>durante o decorrer da mesma, os benefícios para estas recaem nas propostas de atividades que vão ao encontro dos interesses e necessidades do grupo, promovendo aprendizagens mais significativas.</p> <p>Contudo, existiram alguns custos, nomeadamente a pouca abertura da Educadora para novos recursos que possibilitassem aprendizagens às crianças ou que contribuíssem para o seu desenvolvimento e a impossibilidade de incluir as famílias na investigação.</p>	<p>educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (s.p.)</p>
<p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p>	<p>Para respeitar a privacidade e confidencialidade no decorrer da minha investigação, optei por: (i.) nunca mencionar qualquer aspeto que pudesse identificar a organização socioeducativa em que estou inserida, as famílias e a equipa educativa, (ii.) utilizar um código de nomes para identificar as crianças, (iii.) desfocar a cara das crianças nas fotografias capturadas.</p> <p>Salientando que todos os dados recolhidos irão ser mantidos em sigilo, sendo utilizados apenas para a elaboração do relatório.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (s.p.)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (s.p.)</p>
<p>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</p>	<p>Para Tomás (2011), as crianças devem ter a opção de não participar sempre que o desejarem. Neste sentido, procurei incluir e envolver todas as crianças do grupo no processo, uma vez que considero que todas as propostas apresentadas seriam benéficas para as mesmas. Contudo, sempre que uma das crianças demonstrava que não queria participar, começava por tentar compreender o que a motivava a não participar e posteriormente, dava-lhes abertura para que pudessem sair no decorrer das propostas.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional” (s.p.)</p> <p>“Encarar as suas funções educativas de modo</p>

		amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto” (s.p.)
5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação	<p>A minha investigação apresenta um trabalho de natureza qualitativa, sendo que optei por realizar um estudo de caso. Para definir qual a melhor opção metodológica, quais os objetivos da minha investigação, quais as técnicas e instrumentos que melhor se adequavam à mesma debati com a minha supervisora institucional e com a educadora.</p> <p>Relativamente ao envolvimento de todos os intervenientes procurei, tal como defende Tomás (2011), estabelecer um trabalho colaborativo com todos, partilhando todo o processo da investigação, apresentando-me sempre disponível para esclarecer qualquer dúvida que pudesse surgir.</p>	<p><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (s.p.)</p> <p>“Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva” (s.p.)</p>
6. Consentimento informado	<p>O consentimento informado, para a possibilidade de tirar fotografias, foi enviado para as famílias (cf. Anexo P) e estas assinaram e devolveram à Educadora. Neste procurei deixar claro que a participação seria voluntária e que podiam revogar a autorização em qualquer momento.</p> <p>Assim, apesar de não ter obtido nenhuma recusa neste sentido, sempre que fotografo uma criança tenho em consideração se esta está recetiva ou não para isso, tendo acontecido algumas vezes as crianças revelaram-se desconfortáveis e nestes casos eu não as fotografar, respeitando a sua vontade e sem nunca as prejudicar por isso. Tal como refere Tomás (2011), é essencial que as crianças tenham espaço para não participarem, se assim o desejarem, sem serem prejudicadas.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (s.p.)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (s.p.)</p>

	<p>Para além deste, também elaborei o consentimento informado para a família da criança de quem realizei o portfólio ilustrativo do seu desenvolvimento. Neste sentido, após ter decidido a qual criança se destinava o portfólio, conversei com os pais pessoalmente, explicando-lhes em que consistia e entreguei-lhes um documento escrito (cf. Anexo Q).</p>	
7. Uso e relato das conclusões	<p>No decorrer da minha investigação utilizei as conclusões essencialmente para refletir sobre a mesma, sendo que estas reflexões foram sempre partilhadas com a Educadora. Adicionalmente, partilhei com a mesma e com a supervisora institucional as conclusões que fui retirando. Relativamente, às famílias foi possível partilhar alguns resultados das atividades realizadas com as crianças, através do mural à porta da sala.</p>	<p><u>Compromisso com a equipa educativa:</u>  “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade”  (s.p.)  “Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva”  (s.p.)</p>
8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa	<p>Tomás (2011) salienta a importância de refletir sobre o impacto da investigação em todos os intervenientes envolvidos (crianças, equipa educativa e famílias).</p> <p>Neste sentido, considero que o impacto foi positivo para todos os elementos envolvidos, principalmente para a equipa educativa, uma vez que terão a possibilidade de refletir e adequar a forma como incluem as crianças com NEE.</p> <p>Para as crianças, dada a possibilidade de reflexão e adequação às equipas educativas, terão a possibilidade, caso haja mudanças, de se sentirem mais incluídas e de incluírem os seus pares.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u>  “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance”  (s.p.)</p> <p><u>Compromisso com a equipa educativa:</u>  “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade”  (s.p.)</p>
9. Informação às	<p>Ao longo da investigação privilegiei ser transparente (O’Kane,</p>	<p><u>Compromisso com as famílias:</u></p>

<p>crianças e adultos/as envolvidos/as</p>	<p>2005, citado por Tomás, 2011) partilhando as conclusões que fui retirando da mesma com a equipa educativa e com a supervisora institucional. Contudo, após o término do mesmo serão partilhados os resultados da investigação e de todo o trabalho desenvolvido.</p> <p>De modo a relatar e informar as principais conclusões da minha investigação às famílias, estas vão ser informadas de que se desejarem poderão receber o relatório na íntegra por email. Além disso, durante o decorrer do estágio procurei estabelecer diálogos com as famílias sobre o trabalho que fui desenvolvendo com as suas crianças diariamente.</p>	<p>“Fornecer às famílias informações sobre a instituição, sobre o seu projecto educativo e ainda sobre o desenvolvimento concreto do mesmo. Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excepcionais (s.p.)</p> <p><u>Compromisso com a equipa educativa:</u>  “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (s.p.)</p>
<p>10. Tratamento dos dados</p>	<p>Todos os dados recolhidos que identificam as crianças e as suas famílias, foram apagados, salvaguardando o anonimato e a segurança das mesmas.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u>  “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (s.p.)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u>  “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo excepções que ponham em risco a integridade da criança)” (s.p.)</p>

ANEXO C. ENTREVISTA À  
EDUCADORA COOPERANTE

| ' ' | | ' ' |

## **Respostas da entrevista à educadora**

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa e ao ambiente educativo.

- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;
- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;
- Informar sobre os objetivos da entrevista:
  - Compreender as práticas profissionais da entrevistada;
  - Caracterizar o contexto socioeducativo;
  - Caracterizar a equipa educativa;
  - Caracterizar o ambiente educativo;
  - Caracterizar a relação escola-família;
  - Conhecer a visão da equipa educativa sobre a inclusão de crianças com NEE.

### **B1. Qual a sua formação e percurso profissional?**

Terminei o Bacharelato em Ed. Infância em 1987 no Instituto Piaget, posteriormente terminei a licenciatura em Ed. Infância em 2001 no ISEC e fiz uma pós-graduação em Educação Artística no ESEL em 2017.

Desde que terminei o curso até 2013 estive em J.I. privados e ingressei no ensino publico no ano letivo 2016/2017

### **B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?**

Tenho 31 anos na carreira.

### **B3. O que significa, para si, ser educadora de infância?**

Ser Educadora de Infância é passar o dia a brincar, espalhar sorrisos, dar amor! De um modo alegre, mas seguro e a brincar, devemos apoiar todas as crianças que estão à nossa volta levando-as a questionarem o mundo que as rodeia e ajuda-las a conhece-lo. Ao mesmo tempo temos de estar vigilantes para assegurar o desenvolvimento harmonioso e global da criança.

### **B4. Descreva-me o seu percurso nesta organização socioeducativa;**

Entre para este agrupamento no ano letivo 2021/22, mas só este ano é que a direção me colocou neste jardim de infância.

### **B5. Que estratégias utiliza para promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças que se encontram em níveis distintos?**

Tudo depende do grupo. No dia a dia vamos desenvolvendo as nossas atividades e dinâmicas, todas as crianças têm acesso, há sempre níveis distintos. Contudo cada criança faz como consegue. Os adultos que se encontram na sala acompanham as crianças que têm mais dificuldades com incentivos positivos. Muitas vezes as crianças mais velhas ajudam as mais novas. Se existe níveis muito díspares, elabora-se atividades com vários níveis para os diferentes grupos.

**B6. Como realiza a planificação da intervenção, por exemplo, as atividades ou projetos?**

Elaboro uma planificação inicial, somente com alguns tópicos, um fio condutor, pois tenho muita dificuldade em seguir as planificações. Depois através das conversas em grande grupo, tento ir ao encontro das necessidades e curiosidades das crianças.

**B7. Como realiza a avaliação das crianças?**

Através da observação das crianças nas diferentes tarefas, seguida de registos.

**B8. Considera que a sua prática tem influências em algum modelo pedagógico? Justifique.**

Considero que a minha prática é uma mistura de vários modelos, Pedagogia de Situação, montessori, Reggio emilia, Piaget, Projeto... Não sigo um modelo específico, tudo depende muitas vezes das atividades e das áreas que pretendo trabalhar.

**C1. Para si, como seria a relação ideal no seio da equipa educativa de sala?**

Uma sala onde exista diálogo e partilha de ideias e conhecimentos entre os vários intervenientes.

**C2. Como caracteriza a relação da equipa de sala?**

Penso que é boa, havendo partilha de conteúdos e estratégias nas diferentes situações do dia a dia.

**C3. Como caracteriza a sua relação com a restante equipa educativa?**

A relação é boa, contudo existe alguns elementos da equipa, que têm alguma dificuldade em aceitar novas ideias. Gostam de manter a tradição.

**C4. Quais são os contributos das relações estabelecidas no seio da equipa educativa para o desenvolvimento da qualidade no atendimento educacional?**

Uma equipa educativa coesa onde os envolvimento de todos os elementos cooperem de modo articulado constitui um contributo fundamental para o bom funcionamento da instituição e para o bem-estar das crianças.

**C5. Existe articulação e um trabalho cooperativo com a restante equipa educativa?**

**Se sim, como caracteriza essa articulação e quais as estratégias utilizadas?**

Neste momento existe pouca articulação entre as várias equipas educativas (salas).

**D1. Como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente?**

O grupo é muito afetuoso, dinâmico e criativo. Curioso por natureza, procura respostas e aceita com facilidade as propostas que surgem.

**D2. Como caracteriza as interações entre as crianças do grupo?**

As suas interações são positivas, auxiliam-se entre si. Já existem vínculos e amizades fortes entre algumas crianças. No grupo existem 2 crianças que às vezes tem atitudes de oposição, necessitando do apoio dos adultos e dos amigos.

**D3. Quais são os interesses que lhe parecem comuns a todo o grupo de crianças?**

Não sei, muito bem, pois há vários interesses fortes, talvez a Hora do Conto e as histórias penso que será o interesse aglutinador.

**D4. Quais são as maiores potencialidades que identifica? E dificuldades?**

As maiores potencialidades do grupo são a sua curiosidade e o gosto pelas áreas do faz de conta. Porque o grupo é muito curioso, querendo saber sempre mais relativamente aos temas que surgem nas conversas. As áreas mais ocupadas são as áreas do faz conta e estão sempre prontos para fazer dramatizações.

As dificuldades do grupo é o controle das emoções em alguns membros, o que perturba o grupo, Porque existe alguns membros que não conseguem superar as suas frustrações e controlar as suas emoções, interferindo com as dinâmicas do grupo e a autonomia que ainda se encontra em aquisição, porque existem muitas tarefas que a maior parte das crianças ainda não conseguem executar sozinhas, precisando do apoio e supervisão do adulto .

**D5. Como organiza o espaço da sala? Quais são os critérios de qualidade que orientam a organização do espaço?**

O espaço da sala está dividido por áreas de interesse. Tentando abranger todas as áreas de conteúdo segundo as Orientações Curriculares. As crianças circulam por elas

segundo os seus interesses. Tento que tentem permanecer algum tempo na mesma área e que não andem sempre a rodar.

As áreas estão divididas da seguinte forma: Formação Pessoal e Social: áreas do Faz de conta (área da casinha, área da casinha pequena, área da garagem, tapete); Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio das Artes Visuais - Mesa de atividades, área do Cavalete, área da Modelagem; Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro – Tapete; - Subdomínio da Música – Tapete; Subdomínio da Dança - Tapete, sala; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita - área da escrita e da leitura, área da Biblioteca, tapete; Domínio da Matemática - área de jogos de Mesa e chão; Conhecimento do Mundo: área da ciência, área da informática, tapete.

**D6. As crianças participam na organização do espaço da sala? Se sim, como? Se não, porquê? E as famílias? Se sim, como? Se não, porquê?**

No início de ano em grande grupo organizamos a sala e as diferentes áreas segundo os seus interesses. Contudo temos em atenção os materiais que existem na sala. Depois fizemos a identificação das mesmas e decidimos quantas crianças podem ficar em cada área em grande grupo.

As famílias não participaram na organização do espaço.

Contudo sempre que lanço um pedido para completar ou arranjar algum tipo de recurso para a sala ou área, são colaborativos.

Não participam porque não lhes é questionado.

**D7. Quais são os critérios que adota para a seleção e organização dos materiais da sala?**

As escolhas dos materiais devem ser adequadas para as suas idades. E devem ficar ao seu alcance, de modo que todas as crianças possam ser autónomas.

**D8. Quais os momentos que compõem a rotina da sala? Descreva-os sucintamente.**

Acolhimento, Cantiga do Bom dia, Cantigas, Início das tarefas com os mapas, Conversa em grande grupo sobre o dia e as atividades ou projeto a desenvolver, execução das tarefas. Higiene, Reforço alimentar, recreio, higiene, almoço, recreio, hora do conto, continuação das tarefas da manhã, conversa e reflexão em grande grupo sobre as dinâmicas do dia, saída.

**D9. Quais são os critérios de qualidade que orientam a organização da rotina?**

Na organização das rotinas, tento organizar o dia de modo que as crianças possam ter acesso a todas as áreas de interesse, e possam desenvolver atividades e dinâmicas que vão ao encontro das áreas de conteúdo. Com espaço para desenvolver a sua curiosidade inata.

Proporcionando situações durante o dia para manifestarem a sua alegria, a amizade, solidariedade, autonomia, disciplina, respeito, reflexão e combater a discriminação.

**D10. As crianças participam na organização da rotina do grupo? Se sim, como? Se não, porquê? E as famílias? Se sim, como? Se não, porquê?**

Sim, as crianças fazem parte da organização da rotina do grupo, muitas vezes são elas que as lembram.

Também é lhes dado opções de escolha, relativamente à organização do dia.

As famílias não, Não lhes foi perguntado...

**E1. Que importância atribui ao estabelecimento de uma relação de colaboração entre as famílias e a equipa educativa?**

Acho muito importante a parceria entre a escola/ família. Contudo estamos a sair de uma pandemia, em que as famílias foram colocadas fora da escola. Agora estão a regressar a pouco e pouco.

**E2. Como descreve as práticas de participação das famílias?**

O intercâmbio de conhecimentos, a partilha de experiências e o trabalho em colaboração são sempre enriquecedoras para os progenitores/ crianças e docentes.

**E3. Que estratégias utiliza para estabelecer uma relação próxima e colaborativa com as famílias?**

O diálogo nas vindas ao J.I. no acolhimento de manhã. Os desafios lançados. Envio de partilhas de algumas atividades.

**E4. Em que domínios as famílias colaboram e cooperam?**

Na construção de materiais com o apoio dos seus filhos.

Na vinda ao j.i. quando são convidados, para participar nas atividades.

**E5. Com que frequência se reúne com as famílias e com que objetivos?**

Trimestralmente, nas reuniões de avaliação.

Em atendimentos personalizados sempre que os EE o solicitem.

**F1. Como descreve a relação com o meio envolvente e/ou comunidade?**

Neste momento é quase nenhuma. Devido ao Covid o Jardim fechou-se à comunidade. Contudo a pouco a pouco vamos retomar antigas parcerias...

A parceria com o Centro de saúde do Lumiar com a equipa de saúde escolar.

E a articulação com o 1º ciclo da EB do lumiar. Iremos realizar algumas visitas de estudo.

**F2. Existe algum trabalho colaborativo com o meio envolvente e/ou comunidade?**

**Se sim, de que forma é promovido esse trabalho? Se não, porquê?**

Neste momento não existe. Porque não fomos contactados e nós também não elaboramos nenhum projeto a inclui-los..

**G1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?**

Neste momento é uma utopia, as escolas não têm recursos humanos, nem materiais.

**G2. Considera esta escola uma escola inclusiva? Se sim, o que a faz ser inclusiva?**

**Se não, o que falta para o ser?**

Todos nós educadores esforçamo-nos para integrar as crianças com necessidades de Saúde Especiais. Inventando recursos, contudo não existe recursos humanos.

O J.I. é inclusivo porque aceita crianças com NEE, mas depois não há recursos para apoiar as crianças.

**G3. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?**

Ficam integradas numa sala, se a criança for redutora, a sala só terá 20 crianças.

O professor de ensino especial vem à sala para a apoiar 2x meia hora por semana.

A auxiliar de sala fica com a criança dando-lhe um atendimento personalizado, de modo a acompanhar a criança nas suas tarefas e tentando integrá-la com as outras crianças, participando nas atividades do grupo. A educadora apoia a auxiliar sugerindo-lhe e organizando atividades específicas que vão ao encontro das suas necessidades de desenvolvimento da criança.

**G4. De que modo inclui as crianças com NEE na sua prática?**

Levando-as a estar em grande grupo. Motivando-as para as atividades que se desenvolvem na sala. Ao mesmo tempo tento ir ao encontro dos interesses da criança, criando atividades adequadas.

**G5. Considera benéfica a inclusão de crianças com NEE para as mesmas? E para as restantes crianças? Porquê?**

Considero positiva a integração das crianças com NSE na sala.

Tanto para elas como para os colegas, é importante o contato entre todos. Havendo um maior respeito e aceitação pela diferença levando à eliminação de preconceitos. As crianças com NSE sentem-se mais apoiadas ao receberem ajuda dos pares e muitas vezes criam-se grandes amizades.

**G6. Quais são as maiores dificuldades que sente para incluir as crianças com NEE?**

A falta de recursos humanos e muitas vezes formação para lidar com algumas diferenças.

Pois o nosso curso é muito genérico.

**H1. Recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?**

Não

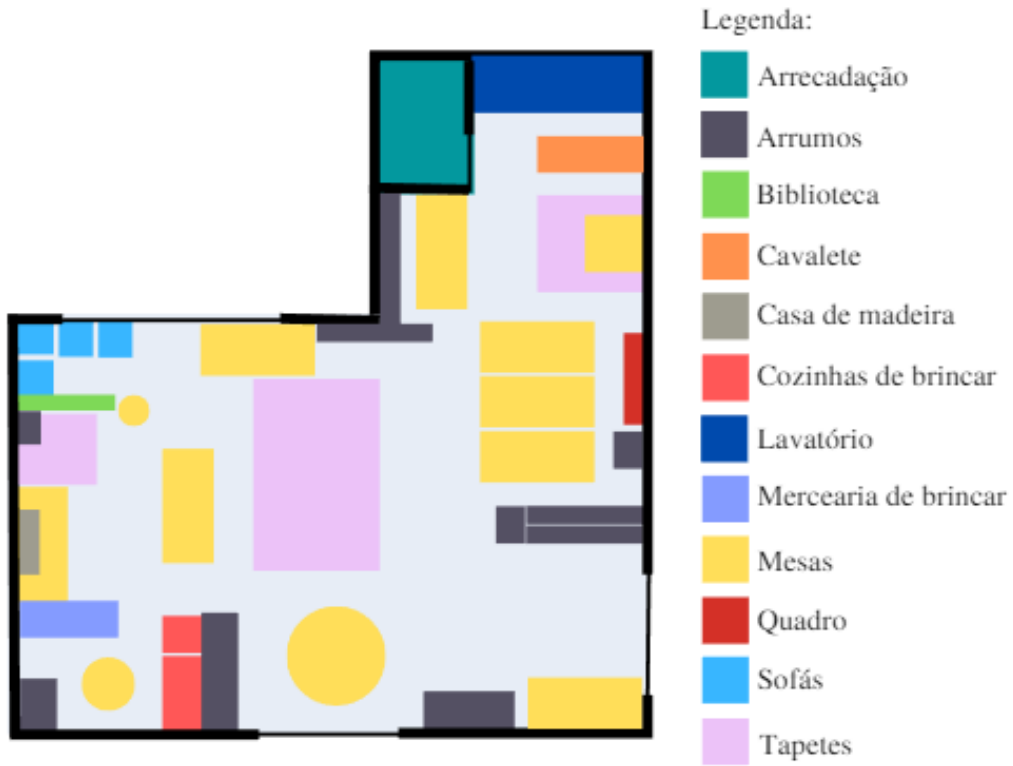
- Agradecer pela sua disponibilidade

# ANEXO D. PLANTA DA SALA

|' '' | | ''

**Figura 1**

*Planta da sala*



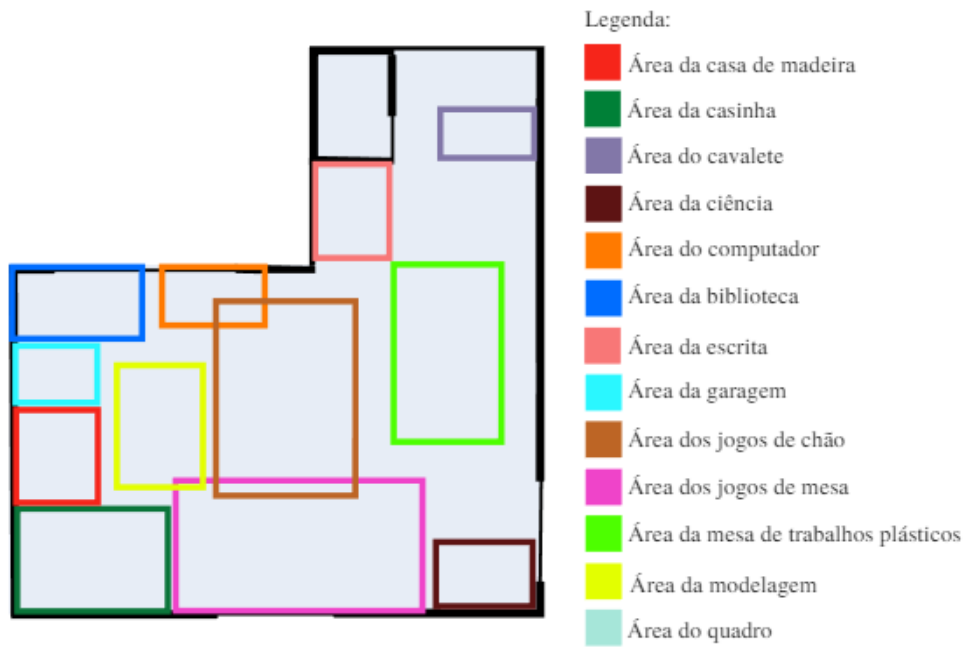
*Nota:* Fonte própria.

ANEXO E. PLANTA DA SALA  
ORGANIZADA POR ÁREAS

|' '' | | ''

**Figura 1**

*Planta da sala organizada por áreas*



*Nota.* Fonte própria.

ANEXO F. ENTREVISTA À  
ASSISTENTE OPERACIONAL I

| | ' ' | | ' ' |

### **Respostas da entrevista à auxiliar**

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa e ao ambiente educativo.

- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;
- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;
- Informar sobre os objetivos da entrevista:
  - Compreender as práticas profissionais da entrevistada;
  - Caracterizar a equipa educativa;
  - Caracterizar o ambiente educativo;
  - Conhecer a visão da equipa educativa sobre a inclusão de crianças com NEE.

#### **B1. Qual a sua formação e percurso profissional?**

Tenho o 12.º ano, fui administrativa durante 35 anos, após uma situação de desemprego, fui admitida na junta de freguesia do lumiar para dar apoio a uma criança com NEE, ou seja, como assistente operacional.

#### **B2. Há quanto tempo exerce funções de auxiliar de ação educativa?**

Há muito pouco tempo, penso que dois anos, fiz o ano letivo 21/22, e agora este 22/23.

#### **B3. Descreva o seu percurso nesta organização socioeducativa;**

Fui admitida como já disse, para dar apoio a uma criança com NEE, que nunca existiu, ou seja, os pais daquela criança preferiram que ela ficasse na instituição e não frequentasse a escola, por isso fiquei a apoiar tudo o que fosse necessário. Recebia as crianças à porta, onde consegui aprofundar o meu conhecimento sobre elas, porque observava a relação entre as famílias e as crianças, notando as dificuldades em ficarem na escola, tendo mesmo recebido alguns desabaços por parte delas; apoiava todas as salas e estava novamente com todas as crianças no refeitório, à hora do almoço, sentido dificuldade para que comessem, por muitas vezes as crianças não estarem habituadas à alimentação dada na escola, era difícil convencê-las a comer, e no fim fazia a limpeza de todos os espaços que me foram atribuídos para limpar. Este ano, fiquei fixa numa sala como assistente operacional a apoiar a educadora em tudo o que me for pedido e faço também a limpeza diária da sala e das casas de banho.

#### **C1. Para si, como seria a relação ideal no seio da equipa educativa de sala?**

Numa sala o ambiente tem de ser agradável, tanto para a educadora como para a assistente operacional e para as crianças. Todos devem sentir-se bem, tudo tem de ser descontraído e convidativo, para que todos passem dias equilibrados e felizes.

### **C2. Como caracteriza a relação da equipa de sala?**

A minha relação com a educadora é sobretudo com base no respeito, por acreditar que devemos trabalhar em equipa. Este trabalho recai na partilha, por termos ambas uma responsabilidade muito grande na observação do bem-estar e aprendizagem das crianças, assim como em possíveis dificuldades, interesses e necessidades. Para posteriormente, sermos ambas capazes de transmitir e informar as famílias nas suas dúvidas e inquietações.

### **C3. Quais são os contributos das relações estabelecidas no seio da equipa educativa para o desenvolvimento da qualidade no atendimento.**

Para mim a equipa educativa tem um papel fundamental no trabalho com as crianças e as suas famílias. As famílias são cuidadoras e educadoras para toda a vida, mas a equipa educativa permanecem apenas algum tempo e são estas que muitas vezes, ajudam as famílias a criar ferramentas necessárias para um processo individualizado e adequado para cada criança.

### **D1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?**

Inclusão para mim é ser participante ou fazer parte de... é ser levado a sério e ser encorajado, o que quer dizer que todas as crianças devem brincar e aprender de acordo com o seu desenvolvimento e parece-me que nesta escola ainda há muito trabalho a fazer por parte da equipa educativa da escola.

### **D2. Considera esta escola uma escola inclusiva? Se sim, o que a faz ser inclusiva?**

#### **Se não, o que falta para o ser?**

Não considero esta escola inclusiva. Acho que era preciso um serviço de educação especial e com um programa educativo individual. Devia-se ter maior conhecimento das necessidades de cada criança, para sabermos lidar melhor com cada caso e conhecer melhor soluções de inclusão.

### **D3. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?**

Não é, porque nos colocam nas mãos crianças sem termos acesso a nenhum tipo de diagnóstico, apenas é visível e nos é dito oralmente se são autistas, hiperativas, se têm

dificuldades motoras... mas não nos dão estratégias para as ajudar. Sabemos que temos de as ajudar, incentivar, elogiar, mas acho que não as devemos excluir das atividades e das brincadeiras, o que por vezes acontece.

**D4. De que modo inclui as crianças com NEE na sua prática?**

Na minha sala tenho duas crianças a precisar de cuidados especiais, um menino com autismo e uma menina doente oncológica, com dificuldades em participar nas atividades e brincadeiras. Mas tento focar o menino nos jogos, participar nas atividades da música, nas pinturas, interagir com as outras crianças, ou seja, integrá-lo a participar e a partilhar algumas aprendizagens. Focando-me sempre na importância de estabelecer uma boa relação afetiva, promovendo o afeto com eles em especial.

**D5. Considera benéfica a inclusão de crianças com NEE para as mesmas? E para as restantes crianças? Porquê?**

A partir de uma determina altura começaram a integrar as crianças com NEE, com o objetivo de lhes proporcionar as mesmas oportunidades. É um direito que lhes assiste, ainda assim acho que há muita coisa para alterar, como por exemplo: existe falta de recursos na escola, falta de formações para a equipa educativa... Neste momento eu sei que existe três categorias de NEE, deficiências, dificuldades e desvantagens, mas não sei nada em contexto de sala, nomeadamente estratégias que potenciem a aprendizagem destas crianças. Para as outras crianças, nesta idade, acho que ainda não se apercebem muito da situação. Veem e sentem algo diferente, mas não dão muito valor, contudo aceitam-nas muito bem, estando sempre prontas para as ajudar e são muito carinhosas com elas.

**D6. Quais são as maiores dificuldades que sente para incluir as crianças com NEE?**

São crianças que precisam de ajuda, atenção e tempo especial e muitas vezes não se consegue, porque existem mais 18 crianças em sala para se dar também a devida atenção. São crianças capazes de atingir os mesmos resultados, mas precisam de abordagens de ensino diferente e muitas vezes não há tempo, nem formação para isso.

**E1. Recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?**

Quero só terminar dizendo que uma educadora e auxiliar têm que ter muito tempo, paciência, serem preocupadas, flexíveis, dedicadas, criativas, alegres, trabalharem bem em equipa e serem muito apaixonadas pelo que fazem.

- Agradecer pela sua disponibilidade.

ANEXO G. ENTREVISTA À  
ASSISTENTE OPERACIONAL II

| | ' ' | | ' ' |

### **Respostas da entrevista à auxiliar**

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa e ao ambiente educativo.

- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;
- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;
- Informar sobre os objetivos da entrevista:
  - Compreender as práticas profissionais da entrevistada;
  - Caracterizar a equipa educativa;
  - Caracterizar o ambiente educativo;
  - Conhecer a visão da equipa educativa sobre a inclusão de crianças com NEE.

#### **B1. Qual a sua formação e percurso profissional?**

Tenho apenas o 12.º ano e pequenas formações dadas pela junta, por exemplo primeiros socorros, especialização com os NEE, como lidar com os autistas, etc.

#### **B2. Há quanto tempo exerce funções de auxiliar de ação educativa?**

Há 5 anos.

#### **B3. Descreva o seu percurso nesta organização socioeducativa;**

Entrei há três anos para ficar como auxiliar da sala 3, entretanto tive de sair por motivos pessoais. Quando regresssei fiquei como auxiliar de crianças com NEE, para substituir uma colega. Continuei como auxiliar de crianças com NEE, mas noutra sala, a acompanhar uma criança que falava pouco e consegui que fizesse alguns jogos. No ano seguinte, fui auxiliar da sala 4, também para NEE. No ano passado, iniciei o ano como auxiliar de sala a substituir uma colega, quando ela regressou foquei-me numa das crianças com NEE, mas a meio do ano entrou outra criança com NEE, passando a acompanhá-los os dois. Posteriormente, tive de estar de baixa de maternidade e regresssei em novembro e fiquei, novamente, como auxiliar de NEE, contudo agora estou como auxiliar de sala a substituir uma colega que se foi embora.

#### **C1. Para si, como seria a relação ideal no seio da equipa educativa de sala?**

É a relação que há, uma boa comunicação entre educadora e auxiliar.

#### **C2. Como caracteriza a relação da equipa de sala?**

**C3. Quais são os contributos das relações estabelecidas no seio da equipa educativa para o desenvolvimento da qualidade no atendimento.**

Porque criamos um bom ambiente, conseguindo estar mais disponíveis para as crianças, conseguindo estar com eles de outra forma, mais animadas.

**D1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?**

Em certas salas, devia haver uma maior inclusão de crianças como por exemplo crianças com paralisia cerebral, porque no fundo eles são iguais e devem ser tratados de maneira igual, ou seja, eles não são iguais, mas temos de os fazer sentir assim.

**D2. Considera esta escola uma escola inclusiva? Se sim, o que a faz ser inclusiva? Se não, o que falta para o ser?**

Agora já é uma escola inclusiva, porque em muitas salas as educadoras incluem essas crianças nos projetos, nas temáticas durante o dia, na rotina...

**D3. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?**

Através das educadoras que colocam todas as crianças a participar nas atividades diárias da sala.

**D4. De que modo inclui as crianças com NEE na sua prática?**

Dando-lhes a entender que elas são iguais, fazendo as mesmas atividades com atenção às suas limitações.

**D5. Considera benéfica a inclusão de crianças com NEE para as mesmas? E para as restantes crianças? Porquê?**

Sim, porque desenvolvem-se ao ver os outros interagir, porque vão percebendo as rotinas ao ver as restantes crianças interagir e por poderem ir interagindo com eles. Acho que estamos a criar os adultos do futuro e acho bem que as crianças “normais” entendam as diferenças entre eles, percebendo as capacidades e limitações de cada um.

**D6. Quais são as maiores dificuldades que sente para incluir as crianças com NEE?**

Não sinto dificuldades, com amor, nenhuma.

**E1. Recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?**

Sim, acho que tanto as auxiliares como as educadoras deviam dar mais amor e carinho às crianças com NEE, porque elas não escolheram nascer assim. Assim como dar mais

apoio às famílias destas crianças, estas precisam mais de nós que as outras. Não faz sentido, que as façamos sentir diferentes.

**- Agradecer pela sua disponibilidade.**

ANEXO H. CARACTERIZAÇÃO  
DAS CRIANÇAS

| ' ' | ' ' |

**Figura 1***Caracterização das crianças*

Criança	Data de nascimento	Idades		Irmãos
		17 de outubro de 2022	06 de fevereiro de 2023	
Da.	17-09-2017	5 anos e 1 mês	5 anos e 4 meses	0
Di.	05-10-2017	5 anos	5 anos e 4 meses	0
Dp.	27-10-2017	4 anos e 11 meses	5 anos e 2 meses	1
D.	18-10-2016	5 anos e 11 meses	6 anos e 2 meses	1
F.	24-06-2017	5 anos e 3 meses	5 anos e 6 meses	1
K.	02-08-2017	5 anos e 2 meses	5 anos e 6 meses	0
I.	08-02-2017	5 anos e 8 meses	5 anos e 11 meses	2
J.	10-11-2016	5 anos e 11 meses	6 anos e 2 meses	1
L.	24-05-2017	5 anos e 4 meses	5 anos e 7 meses	0
Md.	28-04-2017	5 anos e 5 meses	5 anos e 8 meses	1
Mf.	30-07-2017	5 anos e 2 meses	5 anos e 5 meses	1
Mr.	27-02-2017	5 anos e 7 meses	5 anos e 10 meses	0
Mt.	12-12-2016	5 anos e 10 meses	6 anos e 1 mês	0
M.	18-01-2017	5 anos e 8 meses	6 anos	0
Mi.	24-12-2017	4 anos e 9 meses	5 anos e 1 mês	2
N.	02-05-2018	4 anos e 5 meses	4 anos e 9 meses	1
R.	10-08-2018	4 anos e 1 mês	4 anos e 4 meses	0
S.	26-10-2016	5 anos e 11 meses	6 anos e 2 meses	0
T.	05-02-2017	5 anos e 8 meses	6 anos	1
Y.	21-04-2017	5 anos e 5 meses	5 anos e 8 meses	0

*Nota.* Dados retirados das fichas de inscrição das crianças no jardim de infância.

# ANEXO I. NOTAS DE CAMPO

| | ' ' | | ' '

**Tabela 1.***Notas de Campo*

Data	Nota de Campo
21 de outubro	A Educadora perguntou às crianças para que área queriam ir brincar, começando por uma das crianças da ponta. Muitas crianças queriam brincar na área da casinha, então a Educadora decidiu dar prioridade a quem não tinha ido de manhã.
8 de novembro	Fui recebendo as crianças à porta e a avó do F. partilhou comigo algumas dúvidas.
9 de novembro	Quando cheguei à sala o J. era o único presente, fui falar com ele e contou-me que no dia seguinte fazia anos e que ia trazer bolo de iogurte, disse-lhe que no dia seguinte era o dia em que tinha aulas e não ia estar na escola com ele. Este respondeu-me que eu não me tinha de preocupar, porque ele guardava uma fatia de bolo para mim.
11 de novembro	As crianças pediram-me para que jogasse com elas à bola, sendo que ambas as equipas queriam que eu pertencesse à mesma. Perguntei-lhes como podíamos resolver a situação e o T. disse que eu podia jogar um bocadinho em cada equipa, solucionando o problema, uma vez que todos concordaram.
15 de novembro	O K. estava a chorar, aproximei-me dele e abri os braços. Este abraçou-me e continuou a chorar, dizendo-me que tinha muitas saudades da mãe e que queria ir para perto dela. Expliquei-lhe que era normal ele estar triste, tendo saudades da mãe e que eu percebia o que ele sentia porque também tinha saudades da minha mãe, mas que depois do lanche ia estar com ela e isso tranquilizava-me. Ele disse-me que também ia estar com a sua mãe depois do lanche e acalmou-se, começando a jogar um jogo.
2 de dezembro	O J. é o responsável por levar e trazer a caixa dos brinquedos para o recreio, quando regressavam pediu ajuda ao F. por não estar a conseguir sozinho.
6 de dezembro	A mãe do K. entrou na sala para conversar com a Educadora, aproveitando para lhe entregar a estrela que a Educadora tinha pedido às famílias para fazerem com as crianças em casa.
13 de dezembro	Enquanto cortava [a Di.] contou-me que tinha um dragão de peluche na casa do pai, porque a sua mãe era um dragão e assim dormia com a mãe.
14 de dezembro	O J. deixou a caixa com as peças das presenças cair e pediu ajuda à Md. que o ajudasse, a Md. levantou-se e ajudou-o.
24 de janeiro	O Mi. chegou a chorar, a Educadora falou com ele, mas este continuou a chorar. Fui ter com ele e sentei-o ao meu colo, comecei a jogar um jogo com o N. e a Da. e quando o jogo terminou o Mi. saiu do meu colo e juntou-se ao jogo.

*Nota:* Dados recolhidos com base na observação direta.

### Reflexão Semanal – 21 a 25 de novembro

Finalizada a sexta semana da minha Prática Profissional Supervisionada considero importante refletir sobre um tema que recai nas bases da qualidade de qualquer prática, a **afetividade**. Sinto que este é um fator que deveria ser privilegiado, uma vez que as crianças estão no centro da ação e devem ser respeitadas, ouvidas, compreendidas e sentirem-se seguras. Tal como é referido por Reginatto (2013), entre os adultos e as crianças deve ser construída uma relação de amizade, respeito e confiança, reforçando que para isso a afetividade é essencial. No dia 23 de novembro, quando regresssei, após alguns dias a faltar, foram várias as crianças que me procuraram para me abraçar e partilhar o quanto tiveram saudades minhas, como é possível verificar nas seguintes notas de campo: “Quando cheguei o L. correu para me abraçar e dizer que teve saudades minhas (...)” (NC, 23 de novembro); “A I. chegou e veio-te comigo, abraçou-me e disse que teve saudades.” (NC, 23 de novembro).

O mesmo autor destaca a importância de o Educador dever ter consciência da responsabilidade que tem na construção da personalidade das crianças, sendo fundamental que esteja atento à realidade de cada criança, tanto emocional como familiar. “Quando um professor desconsidera a importância do afeto, está contribuindo para formar um indivíduo indiferente” (Reginatto, 2013, p.2).

Com o passar do tempo, considero que as crianças me veem como uma adulta de referência, procurando-me várias vezes para partilhar as suas questões, receios e preocupações, assim como para me abraçarem ou dar-lhes colo. Por exemplo o K. que quando chegou “abraçou-me e disse que sonhou comigo e com a mãe dele, questionando-me de seguida por quê que eu não ia à escola às quintas-feiras, expliquei-lhe que andava noutra escola nesse dia e por isso não conseguia vir, este pediu-me que quando conseguisse ir porque ele gosta que eu esteja com ele” (NC, 25 de novembro). Desta forma, sinto que ao estar completamente disponível para as mesmas, revelou-se fundamental para que se sintam cada vez mais seguras, recorrendo a mim para corresponder às suas necessidades.

Reginatto (2013) menciona ainda que é através da afetividade que nos identificamos e nos relacionamos com outras pessoas e, assim sendo uma criança carente de afeição tende a encontrar dificuldades para se relacionar com as demais, o que acaba por a impedir de participar adequadamente no processo de aprendizagem.

Posto isto, é fulcral que o nosso papel, enquanto adultos significativos para as crianças, seja demonstrar-lhes e ajudá-las a compreender a necessidade da afetividade, mostrando-lhes como fazerem um bom uso da mesma.

Por fim, é de realçar que, segundo Krueger (s.d.), a afetividade deve prevalecer nas relações humanas, de modo geral e na escola em particular, uma vez que a escola é um lugar no qual as crianças confiam. Se não existir afetividade na transmissão de conhecimentos, as crianças não se sentirão valorizadas e respeitadas, o que pode fazer com que as mesmas não compreendam o que lhes está a ser transmitido. Desta forma, um dos meus objetivos é ser considerada uma adulta com o qual as crianças se sintam seguras, recorrendo-me a qualquer momento, deixando-as à vontade para todas as partilhas que quiserem fazer, assim como para as abraçar ou reconfortar sempre que precisarem.

ANEXO J. CARACTERIZAÇÃO  
DAS FAMÍLIAS

| ' ' | | ' ' |

**Figura 1***Caracterização das famílias*

Criança	Pai		Mãe	
	Profissão	Idade	Profissão	Idade
Da.	Trabalha conta própria	34	Trabalha conta própria	35
Di.	-	-	Médica	40
Dp.	Informático	37	Enfermeira	38
D.	Eng. Informático	51	Gestora de produto	47
F.	Treinador de vela	34	Médica	32
K.	Eng. do ambiente	38	Prof. universitária	38
I.	Cons. comunicação	42	Eng. segurança	45
J.	-	-	Administrativa	36
L.	-	-	Monitora de crianças	25
Md.	Agente imobiliário	48	Professora	45
Mf.	Piloto Tap	-	Hospedeira de bordo	-
Mr.	Eng. informático	39	Eng. Informática	43
Mt.	Bancário	50	Guia turística	43
M.	-	-	-	-
Mi.	Professor Isel	47	Professora Escola Alemã	41
N.	-	-	-	-
R.	Economista	46	Psicóloga	38
S.	Bancário	34	Mediadora de seguros	33
T.	Comercial	45	Lojista	45
Y.	Eng. Civil	37	Médica	30

*Nota.* Dados retirados das fichas de inscrição das crianças no jardim de infância.

A organização socioeducativa não contém informação sobre o grau de escolaridade dos pais das crianças.

ANEXO K. GUIÃO DAS  
ENTREVISTAS

| | ' ' | | ' ' |

---

## Guião de Entrevista

---

**Destinatárias:** Educadora cooperante da PPS II (2022/2023)

**Objetivos:**

- Compreender as práticas profissionais da entrevistada;
- Caracterizar o contexto socioeducativo;
- Caracterizar a equipa educativa;
- Caracterizar o ambiente educativo;
- Caracterizar a relação escola-família;
- Conhecer a visão da entrevistada sobre a inclusão de crianças com NEE.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista;</li><li>• Motivar o entrevistado.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa e ao ambiente educativo.</li><li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;</li><li>- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;</li><li>- Informar sobre os objetivos da entrevista.</li></ul>
B. Definição do perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer o percurso profissional da educadora.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>B1. Qual a sua formação e percurso profissional?</li><li>B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?</li><li>B3. O que significa, para si, ser educadora de infância?</li><li>B4. Descreva-me o seu percurso nesta organização socioeducativa;</li><li>B5. Que estratégias utiliza para promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças que se encontram em níveis distintos?</li></ul>

		<p>B6. Como realiza a planificação da intervenção, por exemplo, as atividades ou projetos?</p> <p>B7. Como realiza a avaliação das crianças?</p> <p>B8. Considera que a sua prática tem influências em algum modelo pedagógico? Justifique.</p>
C. Caracterização da equipa educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer a equipa educativa.</li> </ul>	<p>C1. Para si, como seria a relação ideal no seio da equipa educativa de sala?</p> <p>C2. Como caracteriza a relação da equipa de sala?</p> <p>C3. Como caracteriza a sua relação com a restante equipa educativa?</p> <p>C4. Quais são os contributos das relações estabelecidas no seio da equipa educativa para o desenvolvimento da qualidade no atendimento educacional?</p> <p>C5. Existe articulação e um trabalho cooperativo com a restante equipa educativa? Se sim, como caracteriza essa articulação e quais as estratégias utilizadas?</p>
D. Caracterização do ambiente educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer o ambiente educativo.</li> </ul>	<p>D1. Como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente?</p> <p>D2. Como caracteriza as interações entre as crianças do grupo?</p> <p>D3. Quais são os interesses que lhe parecem comuns a todo o grupo de crianças?</p> <p>D4. Quais são as maiores potencialidades que identifica? E dificuldades?</p> <p>D5. Como organiza o espaço da sala? Quais são os critérios de qualidade que orientam a organização do espaço?</p> <p>D6. As crianças participam na organização do espaço da sala? Se sim, como? Se não, porquê? E as famílias? Se sim, como? Se não, porquê?</p> <p>D7. Quais são os critérios que adota para a seleção e organização dos materiais da sala?</p> <p>D8. Quais os momentos que compõem a rotina da sala? Descreva-os sucintamente.</p> <p>D9. Quais são os critérios de qualidade que orientam a organização da rotina?</p>

		D10. As crianças participação na organização da rotina do grupo? Se sim, como? Se não, porquê? E as famílias? Se sim, como? Se não, porquê?
E. Caracterização da relação com as famílias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer a relação entre a família e a equipa educativa.</li> </ul>	<p>E1. Que importância atribui ao estabelecimento de uma relação de colaboração entre as famílias e a equipa educativa?</p> <p>E2. Como descreve as práticas de participação das famílias?</p> <p>E3. Que estratégias utiliza para estabelecer uma relação próxima e colaborativa com as famílias?</p> <p>E4. Em que domínios as famílias colaboram e cooperam?</p> <p>E5. Com que frequência se reúne com as famílias e com que objetivos?</p>
F. Caracterização da relação com a comunidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer a relação com a comunidade</li> </ul>	<p>F1. Como descreve a relação com o meio envolvente e/ou comunidade?</p> <p>F2. Existe algum trabalho colaborativo com o meio envolvente e/ou comunidade? Se sim, de que forma é promovido esse trabalho? Se não, porquê?</p>
G. Visão da entrevistada sobre a inclusão de crianças com NEE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer a visão da equipa educativa sobre a inclusão de crianças com NEE</li> </ul>	<p>G1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?</p> <p>G2. Considera esta escola uma escola inclusiva? Se sim, o que a faz ser inclusiva? Se não, o que falta para o ser?</p> <p>G3. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?</p> <p>G4. De que modo inclui as crianças com NEE na sua prática?</p> <p>G5. Considera benéfica a inclusão de crianças com NEE para as mesmas? E para as restantes crianças? Porquê?</p> <p>G6. Quais são as maiores dificuldades que sente para incluir as crianças com NEE?</p>
H. Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>Finalizar a entrevista.</li> </ul>	<p>H1. Recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Agradecer pela sua disponibilidade.</p>

---

## Guião de Entrevista

---

**Destinatárias:** Auxiliar de ação educativa

**Objetivos:**

- Compreender as práticas profissionais da entrevistada;
- Caracterizar a equipa educativa;
- Caracterizar o ambiente educativo;
- Conhecer a visão da equipa educativa sobre a inclusão de crianças com NEE.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
I. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa e ao ambiente educativo.</li> <li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;</li> <li>- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;</li> <li>- Informar sobre os objetivos da entrevista.</li> </ul>
J. Definição do perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional da auxiliar de ação educativa.</li> </ul>	<p>B1. Qual a sua formação e percurso profissional?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções de auxiliar de ação educativa?</p> <p>B3. Descreva o seu percurso nesta organização socioeducativa;</p>

K. Caracterização da equipa educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer a equipa educativa de sala.</li> </ul>	<p>C1. Para si, como seria a relação ideal no seio da equipa educativa de sala?</p> <p>C2. Como caracteriza a relação da equipa de sala?</p> <p>C3. Quais são os contributos das relações estabelecidas no seio da equipa educativa para o desenvolvimento da qualidade no atendimento educacional?</p>
L. Visão da equipa educativa sobre a inclusão de crianças com NEE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer a visão da equipa educativa sobre a inclusão de crianças com NEE</li> </ul>	<p>D1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?</p> <p>D2. Considera esta escola uma escola inclusiva? Se sim, o que a faz ser inclusiva? Se não, o que falta para o ser?</p> <p>D3. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?</p> <p>D4. De que modo inclui as crianças com NEE na sua prática?</p> <p>D5. Considera benéfica a inclusão de crianças com NEE para as mesmas? E para as restantes crianças? Porquê?</p> <p>D6. Quais são as maiores dificuldades que sente para incluir as crianças com NEE?</p>
M. Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>Finalizar a entrevista.</li> </ul>	<p>E1. Recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Agradecer pela sua disponibilidade.</p>

---

### Guião de Entrevista

---

**Destinatárias:** Professor de Educação Especial

**Objetivos:**

- Conhecer a visão do professor de educação especial sobre a inclusão de crianças com NEE;

- Conhecer o método/tipo de trabalho realizado com as crianças com NEE na escola;
- Conhecer a relação entre a família e o professor de educação especial.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
N. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa e ao ambiente educativo.</li> <li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;</li> <li>- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;</li> <li>- Informar sobre os objetivos da entrevista.</li> </ul>
O. Definição do perfil da entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso do professor de educação especial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>B1. Qual a sua formação profissional?</li> <li>B2. Qual o seu percurso profissional?</li> <li>B3. Há quanto tempo exerce funções de professor de educação especial?</li> </ul>
P. Visão do entrevistado sobre a inclusão de crianças com NEE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a visão do professor de educação especial sobre a inclusão de crianças com NEE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>C1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?</li> <li>C2. Considera esta escola uma escola inclusiva? Se sim, o que a faz ser inclusiva? Se não, o que falta para o ser?</li> <li>C3. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?</li> <li>C4. Considera benéfica a inclusão de crianças com NEE para as mesmas? E para as restantes crianças? Porquê?</li> </ul>
Q. Caracterização do trabalho realizado com crianças com NEE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o método/tipo de trabalho realizado com as crianças com NEE na escola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>D1. Que crianças têm direito à sua intervenção nesta escola?</li> <li>D2. Como realiza a planificação da sua intervenção?</li> <li>D3. Como realiza a avaliação das crianças?</li> <li>D4. Considera a sua intervenção significativa no desenvolvimento das crianças, ainda que apenas 30 minutos, duas vezes por semana?</li> <li>D5. Existe um trabalho cooperativo com a equipa educativa? Como é realizado esse trabalho?</li> </ul>

R. Caracterização da relação com as famílias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer a relação entre a família e o professor de educação especial.</li> </ul>	<p>E1. Que importância atribui ao estabelecimento de uma relação de colaboração entre as famílias e o seu trabalho?</p> <p>E2. Que estratégias utiliza para estabelecer uma relação próxima e colaborativa com as famílias?</p> <p>E3. Em que domínios as famílias colaboram e cooperam?</p> <p>E4. Com que frequência se reúne com as famílias e com que objetivos?</p> <p>E5. Considera pertinente o trabalho de equipa com as famílias para o desenvolvimento das crianças com NEE? Porquê?</p>
S. Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>Finalizar a entrevista.</li> </ul>	<p>F1. Recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Agradecer pela sua disponibilidade.</p>

---

### Guião de Entrevista

---

**Destinatárias:** Coordenadora de Estabelecimento da organização socioeducativa

**Objetivos:**

- Caracterizar o contexto socioeducativo;
- Conhecer a visão da entrevistada sobre a inclusão das crianças com NEE.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Legitimar a entrevista;</li> <li>Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<p>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa e ao ambiente educativo, mormente, no que se refere ao processo de inclusão de crianças com NEE.</p> <p>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;</p>

		<p>- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;</p> <p>- Informar sobre os objetivos da entrevista.</p>
<b>B. Definição do perfil da entrevistada</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Conhecer o percurso profissional da Coordenadora de estabelecimento.</li> <li>· Caracterizar o cargo de Coordenadora de estabelecimento.</li> <li>· Conhecer a relevância atribuída ao cargo de Coordenadora de estabelecimento.</li> </ul>	<p>B1. Qual a sua formação e percurso profissional?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?</p> <p>B3. Descreva-me o seu percurso nesta organização socioeducativa;</p> <p>B4. Qual a importância que atribui ao cargo de Coordenadora de estabelecimento?</p> <p>B5. Há quanto tempo exerce funções de Coordenadora de estabelecimento na organização socioeducativa?</p> <p>B6. Como se realiza o processo de atribuição deste cargo?</p> <p>B7. Que requisitos e competências julga serem necessários para o desempenho do mesmo?</p> <p>B8. Que desafios, constrangimentos e dilemas identifica no cargo que exerce?</p> <p>B9. Como descreve e caracteriza as funções que desempenha, efetivamente?</p>
<b>C. Caracterizar o contexto socioeducativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Conhecer as principais características da organização e do funcionamento do Jardim de Infância.</li> </ul>	<p>C1. De uma forma geral, fale-me da organização e do funcionamento deste estabelecimento. Que especificidades lhe aponta?</p> <p>C2. De que forma são definidos os princípios orientadores e os objetivos deste estabelecimento?</p> <p>C3. Como é construído e aprovado o Projeto Pedagógico?</p>

<p><b>D.</b> Conhecer a visão da entrevistada sobre a inclusão de crianças com NEE</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Conhecer as concepções da Coordenadora Pedagógica sobre a inclusão de crianças com NEE na organização</li> <li>· Identificar as principais estratégias de inclusão de crianças com NEE no Jardim de Infância</li> <li>· Compreender os principais contributos e obstáculos sentidos no processo de inclusão de crianças com NEE</li> </ul>	<p>D1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?</p> <p>D2. Considera esta escola uma escola inclusiva?</p> <p>D3. Esta escola denomina-se como uma “escola inclusiva”, o que é esperado que o faça para o ser?</p> <p>D4. O que é feito, verdadeiramente?</p> <p>D5. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?</p> <p>D6. Quais são os recursos humanos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão que apoiam o funcionamento da escola? E quais são os recursos organizacionais?</p> <p>D7. Quais as maiores dificuldades que sente para incluir crianças com NEE?</p> <p>D8. Que contributos entende trazer à organização educativa a inclusão de crianças com NEE?</p> <p>D9. O jardim de infância coopera em parceria com alguma outra instituição a fim de implementar e assegurar as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão?</p>
<p><b>E.</b> Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Finalizar a entrevista.</li> </ul>	<p>E1. Recorda-se de algo mais que considere pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Agradecer pela disponibilidade.</p>

ANEXO L. CARTA DE  
APRESENTAÇÃO

| ' ' | | ' ' |


**Figura 1**

*Carta de apresentação*

**OLÁ A TODAS AS FAMÍLIAS!**

O meu nome é Mariana Salavessa, sou estudante na Escola Superior de Educação de Lisboa. Neste momento, encontro-me no Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Vou realizar a minha Prática Profissional Supervisionada (estágio) de dia 17 de outubro de 2022 a 6 de fevereiro de 2023. Durante este período, vou realizar atividades pedagógicas, fomentando aprendizagens significativas para o desenvolvimento das crianças.



Espero que esta experiência seja tão enriquecedora para mim, como para as crianças.

Muito obrigada pelo voto de confiança,  
Mariana

*Nota. Fonte Própria.*

ANEXO M - OBJETIVOS DO  
ESTUDO E TÉCNICAS E  
INSTRUMENTOS DE RECOLHA E  
ANÁLISE DOS DADOS

|' '' | | ''

**Figura 1***Objetivos do estudo e técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados*

<b>Objetivos do estudo</b>	<b>Técnica para recolha de dados</b>	<b>Instrumentos para a recolha de dados</b>	<b>Técnicas de análise de dados</b>	<b>Instrumentos para análise de dados</b>
<b>Compreender o que são crianças com NEE</b>	- Observação participante	- Notas de campo		
	- Consulta documental			
<b>Compreender o que é uma escola inclusiva</b>	- Observação participante	- Notas de campo		
	- Consulta documental			
	- Entrevista semiestruturada à Educadora, Assistentes Operacionais, Coordenadora de Estabelecimento e Professor de Educação Especial		- Análise de conteúdo	- Árvore categorial
<b>Analisar o modo como é feita a inclusão das crianças com NEE na organização educativa em contexto</b>	- Observação participante			
	- Consulta documental		- Análise de conteúdo	- Árvore categorial
	- Entrevista semiestruturada à Educadora, Assistentes Operacionais, Coordenadora de Estabelecimento e Professor de Educação Especial		- Análise de conteúdo	- Árvore categorial
<b>Conhecer a visão da respetiva equipa educativa sobre a inclusão das crianças com NEE</b>	- Observação participante	- Notas de campo		
	- Entrevista semiestruturada à Educadora, Assistentes Operacionais, Coordenadora de Estabelecimento e Professor de Educação Especial		- Análise de conteúdo	- Árvore categorial

*Nota.* Fonte Própria.

ANEXO N. - ANÁLISE  
CATEGORIAL DAS  
ENTREVISTAS

| | ' ' | | ' ' |

**Figura 1**

*Análise categorial das entrevistas*

Tema	Categoria	Sub-Categoria	Unidade de registo	Frequência
Perfil do entrevistado	Percurso profissional	Formação académica	<p>“Terminei o Bacharelato em Ed. Infância em 1987 no Instituto Piaget, posteriormente terminei a licenciatura em Ed. Infância em 2001 no ISEC e fiz uma pós-graduação em Educação Artística no ESEL em 2017.”</p> <p>“Mestrado em Ensino de Biologia e Geologia no 3º Ciclo do ensino Básico e no Ensino Secundário (...) Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial (...) Pós-graduação em Educação Especial (...) Licenciatura em Biologia e Geologia.”</p> <p>“Tenho o 12.º ano, fui administrativa durante 35 anos, após uma situação de desemprego, fui admitida na junta de freguesia do lumiar para dar apoio a uma criança com NEE, ou seja, como assistente operacional.”</p> <p>“Tenho apenas o 12.º ano e pequenas formações dadas pela junta, por exemplo primeiros socorros, especialização com os NEE, como lidar com os autistas, etc.”</p> <p>“Formação Barcharlete, mais formação complementar. (...) na Eselx.”</p>	5
		Tempo de serviço	<p>“31 anos de carreira.”</p> <p>“Exerço funções de professor de educação especial aproximadamente há 9 anos e 4 meses.”</p> <p>“Há muito pouco tempo, penso que dois anos, fiz o ano letivo 21/22, e agora este 22/23.”</p> <p>“Há 5 anos.”</p> <p>“30 anos.”</p>	5
		Percurso na organização socioeducativa	<p>“Entre para este agrupamento no ano letivo 2021/22, mas só este ano é que a direção me colocou neste jardim de infância.”</p> <p>“Fui admitida como já disse, para dar apoio a uma criança com NEE, que nunca existiu, (...)”</p>	4

			<p>por isso fiquei a apoiar tudo o que fosse necessário (...), e no fim fazia a limpeza de todos os espaços que me foram atribuídos para limpar. Este ano, fiquei fixa numa sala como assistente operacional a apoiar a educadora em tudo o que me for pedido e faço também a limpeza diária da sala e das casas de banho.”</p> <p>“Entrei há três anos para ficar como auxiliar (...) entretanto tive de sair por motivos pessoais. Quando regressiei fiquei como auxiliar de crianças com NEE. (...) No ano passado, iniciei o ano como auxiliar de sala a substituir uma colega, quando ela regressou foquei-me numa das crianças com NEE, mas a meio do ano entrou outra criança com NEE, passando a acompanhá-los os dois. Posteriormente, tive de estar de baixa de maternidade e regressiei em novembro e fiquei, novamente, como auxiliar de NEE, contudo agora estou como auxiliar de sala a substituir uma colega que se foi embora.”</p> <p>“Entrei há 10 anos para a direção, ainda era um agrupamento mais pequeno e fiquei lá como adjunta da direção responsável pelo pré-escolar durante 8 anos. Acabei por ficar efetiva neste agrupamento há 6 anos e nesta escola há 2.”</p>	
Inclusão	Inclusão de crianças com NEE	Conceções sobre inclusão	<p>“Neste momento é uma utopia, as escolas não têm recursos humanos, nem materiais.”</p> <p>“Todas as crianças têm o direito à inclusão. Isto é, têm o direito de acesso e participação, de modo pleno e efetivo, aos mesmos contextos educativos. Considero que cada criança tem as suas características e que estas características devem ser consideradas como parte da diversidade humana. Consoante as suas características cada criança apresenta as suas potencialidades e as suas necessidades educativas. A inclusão das crianças com necessidades educativas faz-se integrando-as, sempre que possível, nas escolas regulares e aplicando as medidas adequadas e favorecedoras para a ultrapassagem das circunstâncias de natureza física, sensorial, cognitiva, socio-emocional, organizacional ou logística, resultantes da interação criança e ambiente, que constituem obstáculos ou barreiras à aprendizagem.”</p>	5

			<p>“Inclusão para mim é ser participante ou fazer parte de... é ser levado a sério e ser encorajado, o que quer dizer que todas as crianças devem brincar e aprender de acordo com o seu desenvolvimento e parece-me que nesta escola ainda há muito trabalho a fazer por parte da equipa educativa da escola.”</p> <p>“(...) eles são iguais e devem ser tratados de maneira igual, ou seja, eles não são iguais, mas temos de os fazer sentir assim.”</p> <p>“Eu sou do tempo em que isto começou, eu acho que se torna utópica. A teoria é que as crianças com NEE devem ser inseridas nas salas com as crianças da sua idade, mas para isso é preciso recursos e meios físicos, humanos... que não temos. Mas se tivesse, considero que as crianças devem estar incluídas com as crianças das suas idades, aliás acho que devem estar ainda assim. Mas não há uma resposta com a qualidade que era expectável.”</p>	
		Estratégias de inclusão da OS	<p>“Ficam integradas numa sala, se a criança for redutora, a sala só terá 20 crianças. O professor de ensino especial vem à sala para a apoiar 2x meia hora por semana. A auxiliar de sala fica com a criança dando-lhe um atendimento personalizado, de modo a acompanhar a criança nas suas tarefas e tentando integrá-la com as outras crianças, participando nas atividades do grupo. A educadora apoia a auxiliar sugerindo-lhe e organizando atividades específicas que vão ao encontro das suas necessidades de desenvolvimento da criança.”</p> <p>“A inclusão das crianças na escola é feita integrando-as no mesmo contexto educativo e mobilizando as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, que constituírem a resposta mais eficaz, tendo em vista a adequação às necessidades e potencialidades de cada criança e a garantir as condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso e na frequência das diferentes ofertas educativas e formativas.”</p> <p>“(...) colocam[-nos] nas mãos crianças sem termos acesso a nenhum tipo de diagnóstico, apenas</p>	5

			<p>é visível e nos é dito oralmente se são autistas, hiperativas, se têm dificuldades motoras... mas não nos dão estratégias para as ajudar. Sabemos que temos de as ajudar, incentivar, elogiar, mas acho que não as devemos excluir das atividades e das brincadeiras, o que por vezes acontece.”</p> <p>“Através das educadoras que colocam todas as crianças a participar nas atividades diárias da sala.”</p> <p>“Começamos por constituir as turmas, aceitando no máximo 2 crianças com NEE. Falamos com as famílias para os conhecer melhor e preenchemos uma grelha para pedirmos ao Ministério da Educação tudo o que for necessário (...) e este só disponibiliza o que considera fundamental, ficando aquém do que os educadores propõem. (...) Os grupos de crianças só são reduzidos sob indicação da equipa multidisciplinar de apoio à inclusão, constituído por professores de educação especial do agrupamento. (...) A experiência ajuda a incluir NEE, mas o educador tem de se esforçar para o incluir, o que nem sempre acontece e há abertura para os terapeutas externos virem à escola dar as consultas.”</p>	
		<p>Práticas inclusivas em sala</p>	<p>“Levando-as a estar em grande grupo. Motivando-as para as atividades que se desenvolvem na sala. Ao mesmo tempo tento ir ao encontro dos interesses da criança, criando atividades adequadas.”</p> <p>“Na minha sala tenho duas crianças a precisar de cuidados especiais, um menino com autismo e uma menina doente oncológica, com dificuldades em participar nas atividades e brincadeiras. Mas tento focar o menino nos jogos, participar nas atividades da música, nas pinturas, interagir com as outras crianças, ou seja, integrá-lo a participar e a partilhar algumas aprendizagens. Focando-me sempre na importância de estabelecer uma boa relação afetiva, promovendo o afeto com eles em especial.”</p> <p>“Dando-lhes a entender que elas são iguais, fazendo as mesmas atividades com atenção às suas</p>	<p>3</p>

			limitações.”	
		Dificuldades	<p>“A falta de recursos humanos e muitas vezes formação para lidar com algumas diferenças. Pois o nosso curso é muito genérico.”</p> <p>“São crianças que precisam de ajuda, atenção e tempo especial e muitas vezes não se consegue, porque existem mais 18 crianças em sala para se dar também a devida atenção. São crianças capazes de atingir os mesmos resultados, mas precisam de abordagens de ensino diferente e muitas vezes não há tempo, nem formação para isso.</p> <p>“Não sinto dificuldades, com amor, nenhuma.”</p> <p>“Falta de recursos humanos, por exemplo, veio uma assistente operacional para ajudar com as crianças com NEE, contudo sem formação. É apenas, mais uma pessoa para apoiar a rotina diária.”</p>	4
	Escola inclusiva	Conceções sobre práticas inclusivas da OE	<p>“Todos nós educadores esforçamo-nos para integrar as crianças com necessidades de Saúde Especiais. Inventando recursos, contudo não existe recursos humanos. O J.I. é inclusivo porque aceita crianças com NEE, mas depois não há recursos para apoiar as crianças.”</p> <p>“Considero esta escola uma escola inclusiva. A escola valoriza a diversidade e promove a equidade e a não discriminação, permitindo a todas as crianças o acesso e participação, de modo pleno e efetivo, aos mesmos contextos educativos. Atua para a inclusão, integrando, em função das necessidades educativas de cada criança, um contínuo de medidas universais, seletivas e adicionais que respondem à diversidade de todas e cada uma das crianças, no intuito de as levar ao limite das suas potencialidades.”</p> <p>“Não considero esta escola inclusiva. Acho que era preciso um serviço de educação especial e com um programa educativo individual. Devia-se ter maior conhecimento das necessidades de cada criança, para sabermos lidar melhor com cada caso e conhecer melhor soluções de inclusão.”</p>	6

	Benefícios		<p>“(…) existe falta de recursos na escola, falta de formações para a equipa educativa... Neste momento eu sei que existe três categorias de NEE, deficiências, dificuldades e desvantagens, mas não sei nada em contexto de sala, nomeadamente estratégias que potenciem a aprendizagem destas crianças (...).”</p> <p>“Agora já é uma escola inclusiva, porque em muitas salas as educadoras incluem essas crianças nos projetos, nas temáticas durante o dia, na rotina...”</p> <p>“Temos de ter prof de educação especial, as terapias como da fala e psicomotricidade, condições para muda de fralda em termos de espaço físico, casas de banho adaptadas.”</p>	
		Crianças com NEE	<p>“(…) As crianças com NSE sentem-se mais apoiadas ao receberem ajuda dos pares e muitas vezes criam-se grandes amizades.”</p> <p>“Considero benéfica a inclusão de crianças com necessidades educativas para as mesmas e para as restantes crianças. A inclusão é benéfica para as crianças, pois permite a todas interagir, socializar, aprender e desenvolver-se de forma saudável e integral, num ambiente controlado, rico e diverso.”</p> <p>“A partir de uma determina altura começaram a integrar as crianças com NEE, com o objetivo de lhes proporcionar as mesmas oportunidades. É um direito que lhes assiste, ainda assim acho que há muita coisa para alterar (...).”</p> <p>“(…) desenvolvem-se ao ver os outros interagir, porque vão percebendo as rotinas ao ver as restantes crianças interagir e por poderem ir interagindo com eles.”</p>	4
		Crianças com um desenvolvimento típico	<p>“Considero positiva a integração das crianças com NSE na sala. Tanto para elas como para os colegas, é importante o contato entre todos. Havendo um maior respeito e aceitação pela diferença levando à eliminação de preconceitos.”</p> <p>“Considero benéfica a inclusão de crianças com necessidades educativas para as mesmas e para as restantes crianças. A inclusão é benéfica para as crianças, pois permite a todas interagir,</p>	5

			<p>socializar, aprender e desenvolver-se de forma saudável e integral, num ambiente controlado, rico e diverso.”</p> <p>“Para as outras crianças, nesta idade, acho que ainda não se apercebem muito da situação. Veem e sentem algo diferente, mas não dão muito valor, contudo aceitam-nas muito bem, estando sempre prontas para as ajudar e são muito carinhosas com elas.</p> <p>“(…) Acho que estamos a criar os adultos do futuro e acho bem que as crianças <i>normais</i> entendam as diferenças entre eles, percebendo as capacidades e limitações de cada um.”</p> <p>“Acho que é ótimo a nível da formação pessoal e social e faz com que eles aprendam a cuidar e ter atenção ao outro, e a preocupar-se com o outro.”</p>	
--	--	--	---	--

*Nota.* Dados recolhidos das entrevistas realizadas à educadora, às duas assistentes operacionais, ao professor de educação especial (*cf.* Anexo R) e à coordenadora de estabelecimento (*cf.* Anexo S).

ANEXO 0. TABELA  
CATEGORIAL E COMPARATIVA  
ENTRE A LEI N.0116/2019 E  
AS MEDIDAS DA OS

| | ' ' | | ' ' |

## Figura 1

Tabela categorial e comparativa entre a Lei n.º116/2019 e as medidas da OS

Tema	Categoria	Sub-categoria	Descrição	Unidade de Registo	Frequência
Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão	Capítulo II – Artigo 6.º	Recursos e serviços de apoio ao funcionamento da escola.	“Estas medidas são desenvolvidas tendo em conta os recursos e os serviços de apoio ao funcionamento da escola, os quais devem ser convocados pelos profissionais da escola, numa lógica de trabalho colaborativo e de corresponsabilização com os docentes de educação especial, em função das especificidades dos alunos” (Lei n.º116/2019, p. 21)	“Podemos considerar os serviços de apoio todas as escolas e a Direção do Agrupamento, a Câmara Municipal de Lisboa, a Junta de Freguesia do Lumiar, o Centro de Saúde do Lumiar e a Associação de Pais.”	1
Recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão	Capítulo III – Artigo 11.º	Recursos humanos	“a) Os docentes de educação especial; b) Os técnicos especializados; c) Os assistentes operacionais, preferencialmente com formação específica” (Lei n.º116/2019, p. 23).	“O professor de educação especial do Agrupamento. Estamos também receptivos a ceder o espaço a terapias externas pagas pelos pais.”	1
		Recursos organizacionais	“a) A equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva; b) O centro de apoio à aprendizagem; c) As escolas de referência no domínio da visão; d) As escolas de	“A nível de recursos organizacionais quem trata disso é a Direção do Agrupamento e a tutela (Ministério da Educação).” “o AEVF tem como recursos organizacionais	2

			referência para a educação bilingue; e) As escolas de referência para a intervenção precoce na infância; f) Os centros de recursos de tecnologias de informação e comunicação para a educação especial” (Lei n.º116/2019, p. 23).	específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão: Equipa Multidisciplinar; Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA); Técnicos especializados para a Educação Bilíngue; Escola de Referência para Surdos (EREBAS); Centros de Recursos para a Inclusão (CRI); Cooperativa para a Educação e Reabilitação de Crianças Inadaptadas (CERCI) de Lisboa e Associação Portuguesa Para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo (APPDA).”	
		Equipa multidisciplinar	“Um dos docentes que coadjuva o diretor; b) Um docente de educação especial; c) Três membros do conselho pedagógico com funções de coordenação pedagógica de diferentes níveis de educação e ensino; d) Um psicólogo” (Lei n.º116/2019, p. 24).	“equipa multidisciplinar de apoio à inclusão, constituído por professores de educação especial do agrupamento.” (Entrev.) “A EMAEI é constituída por professores de educação especial. É esta equipa que avalia os casos e propõe a distribuição de horas, à Direção, para o professor de educação especial. Nenhuma de nós faz parte da equipa, não temos essa especialização.”	2
	Capítulo III – Artigo 19.º	Cooperação e parceria	“Equipas locais de intervenção precoce (ELI); Equipas de saúde escolar dos ACES/ULS; Comissões de proteção de crianças e jovens (CPCJ); Centros de recursos para a inclusão (CRI); Instituições	“Não coopera com nenhuma outra instituição.”	1

			da comunidade (serviços de atendimento e acompanhamento social do sistema de solidariedade e segurança social, serviços do emprego e formação profissional, serviços da administração local); Estabelecimentos de educação especial com acordo de cooperação com o Ministério da Educação” (Pereira <i>et al.</i> , 2018).		
Determinação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão	Capítulo IV - Artigo 20.º	Processo de identificação da necessidade de medidas	“(…) deve ocorrer o mais precocemente (….) é apresentada ao diretor da escola, com a explicitação das razões que levam à necessidade de medidas (...). Compete ao diretor (...), solicitar à equipa multidisciplinar da escola a elaboração de um relatório técnico-pedagógico” (Lei n.º116/2019, p. 28). Ao verificar-se se devem ser mobilizadas medidas, o processo é devolvido ao diretor e este comunica a decisão ao educador e às famílias.	“Começamos por constituir as turmas, aceitando no máximo 2 crianças com NEE. Falamos com as famílias para os conhecer melhor e preenchemos uma grelha para pedirmos ao Ministério da Educação tudo o que for necessário (terapeutas, professor de educação especial) e este só disponibiliza o que considera fundamental, ficando aquém do que os educadores propõem. É possível fazer uma negociação com a direção para colmatar essa necessidade de recursos.”	1

*Nota.* Dados recolhidos da análise da Lei n.º116/2019, da entrevistas à Coordenadora de Estabelecimento (*cf.* Anexo S) e ao Projeto Educativo 2020/2024.

ANEXO P. CONSENTIMENTO  
INFORMADO PARA AS  
FOTOGRAFIAS

| ' ' | | ' ' |

Olá, Famílias!

Eu sou aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, frequento o 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e vou estagiar entre 17 de outubro de 2022 e 06 de fevereiro de 2023. Durante este tempo, vou acompanhar as crianças nas suas rotinas e nas dinâmicas desenvolvidas em sala. Para além disso, vou recolher dados para a elaboração de um relatório e posteriormente, para uma investigação. Para isso, gostaria de registar alguns dos momentos desenvolvidos ao longo do estágio (fotografias), sendo que a cara de cada criança não será evidenciada, respeitando assim os princípios éticos. A participação do/a seu/sua educando/a é completamente voluntária, podendo revogar a sua autorização em qualquer momento, se assim o desejar. Desta forma, caso não autorize a participação do/a seu/sua educando/a peço que informe a Educadora.

Agradeço, desde já, a vossa colaboração.

Mariana Salavessa

ANEXO Q. CONSENTIMENTO  
INFORMADO PARA OS PAIS DO  
J.

| ' ' | | ' ' |

Olá, família do J.

O meu nome é Mariana Salavessa, sou estudante na Escola Superior de Educação de Lisboa. Neste momento, encontro-me no Mestrado em Educação Pré-Escolar e vou realizar a minha Prática Profissional Supervisionada (estágio) na Sala 3, de dia 17 de outubro de 2022 a 6 de fevereiro de 2023.

Durante este período, tenho de fazer um portefólio que espelhe o desenvolvimento de uma das crianças. Desta forma, gostava de saber se é possível elaborar este portefólio com o J., sendo que a sua segurança e privacidade estará sempre assegurada. Para além disto, gostava muito que a construção deste portefólio fosse realizada com o vosso apoio, de modo a ser o mais completa possível.

Agradeço desde já a vossa disponibilidade e colaboração,

Mariana Salavessa

ANEXO R. ENTREVISTA AO  
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO  
ESPECIAL

| ' ' | | ' ' |

## **Respostas da entrevista ao professor de educação especial**

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa e ao ambiente educativo.

- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;
- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;
- Informar sobre os objetivos da entrevista:
  - Conhecer a visão do professor de educação especial sobre a inclusão de crianças com NEE;
  - Conhecer o método/tipo de trabalho realizado com as crianças com NEE na escola;
  - Conhecer a relação entre a família e o professor de educação especial.

### **B1. Qual a sua formação profissional?**

2015 – Mestrado em Ensino de Biologia e Geologia no 3º Ciclo do ensino Básico e no Ensino Secundário.

2014 – Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial (Ramo de Domínio Cognitivo e Motor).

2011 – Pós-graduação em Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor.

2005 – Licenciatura em Biologia e Geologia (Ensino de), com Estágio Integrado em Matemática e Ciências da Natureza no 2º Ciclo do Ensino Básico.

### **B2. Qual o seu percurso profissional?**

09/2017 – Hoje – Docente de Educação Especial – Lisboa.

09/2016 – 08/2017 – Docente de Educação Especial – Angra do Heroísmo.

09/2015 – 08/2016 – Docente de Educação Especial – Ponta Delgada.

09/2014 – 08/2015 – Docente de Matemática e Ciências da Natureza – Horta.

09/2013 – 08/2014 – Docente de Educação Especial – S. Roque do Pico.

09/2011 – 08/2013 – Docente de Educação Especial – Angra do Heroísmo.

09/2010 – 08/2011 – Docente de Matemática e Ciências da Natureza – Angra do Heroísmo.

09/2009 – 08/2010 – Docente de Matemática e Ciências da Natureza – Ponta Delgada.

09/2008 – 08/2009 – Docente de Matemática e Ciências da Natureza – Angra do Heroísmo.

09/2006 – 08/2008 – Docente de Matemática e Ciências da Natureza – Ponta Delgada.

07/2006 – 08/2006 – Docente de Português Instintivo e Assistente Administrativo – Cork, Irlanda.

05/2006 – 06/2006 – Assistente de Laboratório – Cork, Irlanda.

10/2005 – 03/2006 – Docente de Apoio e Promotor das Ciências – Praia da Vitória.

### **B3. Há quanto tempo exerce funções de professor de educação especial?**

Exerço funções de professor de educação especial aproximadamente há 9 anos e 4 meses.

### **C1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?**

Todas as crianças têm o direito à inclusão. Isto é, têm o direito de acesso e participação, de modo pleno e efetivo, aos mesmos contextos educativos. Considero que cada criança tem as suas características e que estas características devem ser consideradas como parte da diversidade humana. Consoante as suas características cada criança apresenta as suas potencialidades e as suas necessidades educativas. A inclusão das crianças com necessidades educativas faz-se integrando-as, sempre que possível, nas escolas regulares e aplicando as medidas adequadas e favorecedoras para a ultrapassagem das circunstâncias de natureza física, sensorial, cognitiva, socio-emocional, organizacional ou logística, resultantes da interação criança e ambiente, que constituem obstáculos ou barreiras à aprendizagem.

### **C2. Considera esta escola uma escola inclusiva? Se sim, o que a faz ser inclusiva?**

#### **Se não, o que falta para o ser?**

Considero esta escola uma escola inclusiva. A escola valoriza a diversidade e promove a equidade e a não discriminação, permitindo a todas as crianças o acesso e participação, de modo pleno e efetivo, aos mesmos contextos educativos. Atua para a inclusão, integrando, em função das necessidades educativas de cada criança, um contínuo de medidas universais, seletivas e adicionais que respondem à diversidade de todas e cada uma das crianças, no intuito de as levar ao limite das suas potencialidades.

### **C3. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?**

A inclusão das crianças na escola é feita integrando-as no mesmo contexto educativo e mobilizando as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, que constituírem a resposta mais eficaz, tendo em vista a adequação às necessidades e potencialidades de cada criança e a garantir as condições

da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso e na frequência das diferentes ofertas educativas e formativas.

**C4. Considera benéfica a inclusão de crianças com NEE para as mesmas? E para as restantes crianças? Porquê?**

Considero benéfica a inclusão de crianças com necessidades educativas para as mesmas e para as restantes crianças. A inclusão é benéfica para as crianças, pois permite a todas interagir, socializar, aprender e desenvolver-se de forma saudável e integral, num ambiente controlado, rico e diverso.

**D1. Que crianças têm direito à sua intervenção nesta escola?**

Todas as crianças que necessitem têm direito à intervenção direta ou indireta de um professor de educação especial. A distribuição de serviço dos professores de educação especial é da responsabilidade da Direção do Agrupamento. Todas as crianças que me são distribuídas têm direito à minha intervenção.

**D2. Como realiza a planificação da sua intervenção?**

Planifico a minha intervenção em linha com as orientações do meu departamento, adequando-a às crianças e promovendo experiências de aprendizagem significativas e articuladas, com dispositivos de avaliação congruentes e funcionais. Utilizo as avaliações pedagógicas e as especializadas como ponto de partida para a planificação e interação educativa, e o desempenho das crianças para diagnosticar dificuldades de aprendizagem, com o objetivo de planificar adequadamente e intervir eficazmente. Planifico a intervenção, em complementaridade com o trabalho desenvolvido por todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem das crianças e em linha com os documentos educativos orientadores e o processo individual da criança, articulando as situações de aprendizagem planificadas com o trabalho realizado anteriormente por mim e pelos colegas, adequando-as ao perfil de competências das crianças e reformulando-as sempre que necessário. Planifico com sustentação científica e legislativa, tendo em vista responder às necessidades educativas de cada criança, de forma a que cada uma aprenda independentemente da sua situação pessoal e social, e possa desenvolver competências facilitadoras da sua plena inclusão social.

**D3. Como realiza a avaliação das crianças?**

Adequo e diversifico as práticas avaliativas em função do grau de desenvolvimento e do perfil das crianças. Para a verificação de determinados comportamentos e para avaliar a qualidade de desempenhos específicos, utilizo listas de observação direta e de verificação, fórmulas de cálculo e gráficos de análise. O produto final da avaliação é materializado em documentos formais como os relatórios de avaliação de apoio psicopedagógico e de avaliação da eficácia das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, assim como em balanços das aprendizagens, devidamente registados em atas de reuniões de avaliação.

**D4. Considera a sua intervenção significativa no desenvolvimento das crianças, ainda que apenas 30 minutos, duas vezes por semana?**

A minha intervenção é mais do que 30 minutos, duas vezes por semana, pois faz-se direta e indiretamente. É significativa, numa lógica de trabalho colaborativo e de corresponsabilização com os outros intervenientes envolvidos no processo e na aplicação das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão mobilizadas para a criança, em função das suas especificidades, e tendo em conta os recursos e os serviços de apoio ao funcionamento da escola disponíveis.

**D5. Existe um trabalho cooperativo com a equipa educativa? Como é realizado esse trabalho?**

Existe constituída, para cada criança identificada com necessidades educativas, uma equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva. Essa equipa é composta por elementos permanentes e por elementos variáveis. São elementos permanentes da equipa multidisciplinar, um dos docentes que coadjuva o diretor, um docente de educação especial, três membros do conselho pedagógico com funções de coordenação pedagógica de diferentes níveis de educação e ensino, e um psicólogo. São elementos variáveis da equipa multidisciplinar, o educador de infância da criança, o coordenador de estabelecimento, e consoante o caso, outros educadores/docentes da criança, assistentes operacionais, assistentes sociais, outros técnicos que intervêm com a criança e os pais ou encarregados de educação. Além disso, sempre que necessário, a equipa multidisciplinar pode solicitar a colaboração de pessoa ou entidade que possa contribuir para o melhor conhecimento da criança. À equipa multidisciplinar é atribuída a condução do processo de identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à

inclusão, em função das características de cada criança, e, se aplicável, a elaboração do relatório técnico-pedagógico e programa educativo individual, assim como o acompanhamento, a monitorização e a avaliação da eficácia da aplicação dessas mesmas medidas. A monitorização da implementação das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão e a avaliação da sua eficácia realiza-se trimestralmente pelos educadores/docentes, em momentos de avaliação interna da escola, e, quando aplicável, através do preenchimento do documento “Avaliação da eficácia das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão”. O mesmo documento inclui a proposta de manutenção ou alteração de medidas educativas para o período/ano letivo seguinte.

**E1. Que importância atribui ao estabelecimento de uma relação de colaboração entre as famílias e o seu trabalho?**

É importante ter em consideração e utilizar toda a informação relevante proveniente das famílias, tanto para a identificação das necessidades educativas, como para a planificação e intervenção propriamente dita. Também, é importante informar os pais ou encarregados de educação das ocorrências que, nos termos regulamentares, determinam a minha intervenção, promovendo assim um relacionamento de complementaridade entre a escola e a família. Essa relação de colaboração é estabelecida, ora por intermédio da coordenadora da implementação das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão – educadora de infância, ora pela partilha de documentos relevantes e processo individual da criança, ora por intermédio de encontros formais ou informais, na presença e em colaboração com a educadora de infância.

**E2. Que estratégias utiliza para estabelecer uma relação próxima e colaborativa com as famílias?**

Essa relação é estabelecida através da receção, partilha e consulta de documentos, entrega de relatórios periódicos, colaboração e participação na realização de entrevistas e reuniões específicas, convocadas pela coordenadora da implementação das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão – educadora de infância, quando necessário.

**E3. Em que domínios as famílias colaboram e cooperam?**

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 da criança, designadamente no que diz respeito às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Os pais ou encarregados de educação têm direito a participar na equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva, na qualidade de elemento variável; participar na elaboração e na avaliação do relatório técnico-pedagógico e do programa educativo individual, quando estes se aplicarem; solicitar a revisão do relatório técnico-pedagógico e do programa educativo individual, quando estes se aplicarem; consultar o processo individual do seu filho ou educando; e ter acesso a informação adequada e clara relativa ao seu filho ou educando.

Quando, comprovadamente, os pais ou encarregados de educação não exerçam os seus poderes de participação, cabe à escola desencadear as medidas apropriadas em função das necessidades educativas identificadas.

Cabe ao coordenador da equipa multidisciplinar adotar os procedimentos necessários de modo a garantir a participação dos pais ou encarregados de educação, consensualizando respostas para as questões que se coloquem.

#### **E4. Com que frequência se reúne com as famílias e com que objetivos?**

Sempre que necessário e para o que for preciso, consoante a disponibilidade das partes e no sentido da otimização e eficiência dos recursos, não havendo obrigatoriedade de reunir, uma frequência pré-determinada ou objetivos fixos. Cada caso é um caso.

#### **E5. Considera pertinente o trabalho de equipa com as famílias para o desenvolvimento das crianças com NEE? Porquê?**

Considero o trabalho de equipa em cooperação com as famílias pertinente para o desenvolvimento das crianças com necessidades educativas, no sentido em que é importante para a aferição das potencialidades, expectativas e necessidades educativas na perspetiva da criança e da família, tendo em conta a relação aluno-contexto escolar e relação aluno-contexto familiar e comunitário, assim como é importante para a identificação e moderação dos fatores da escola, do contexto familiar e pessoais, que, de forma significativa, facilitam ou impedem o progresso e o desenvolvimento da criança. Contudo, a intervenção técnica e educativa deve ser desenvolvida exclusivamente quando se revele necessária à efetiva promoção do desenvolvimento pessoal e educativo das crianças e no respeito pela sua vida privada e familiar.

**F1. Recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?**

É proveitoso a partilha de experiências, numa perspetiva reflexiva e crítica do nosso trabalho, em reuniões ou encontros de trabalho, formais ou informais, com os outros intervenientes, acolhendo o retorno recebido em reflexão, para a validação e/ou os ajustes à prática.

Considero essencial o investimento na revisão da literatura, na formação, no planeamento e na fundamentação científica/pedagógica, para uma prática de qualidade, promotora do sucesso educativo das crianças e conseqüentemente, da nossa realização profissional.

ANEXO S. ENTREVISTA À  
COORDENADORA DE  
ESTABELECIMENTO

| | ' ' | | ' ' |

## **Respostas da entrevista à Coordenadora de Estabelecimento da Organização Socioeducativa**

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação relativa ao contexto socioeducativo e à inclusão de crianças com NEE.

- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;
- Pedir autorização para realizar a entrevista na modalidade que for acordada;
- Informar sobre os objetivos da entrevista:
  - Caracterizar o contexto socioeducativo;
  - Conhecer a visão da entrevistada sobre a inclusão das crianças com NEE.

### **B1. Qual a sua formação e percurso profissional?**

Formação Barcharleto, mais formação complementar. Há 30 anos, na Eselx.

### **B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?**

30 anos.

### **B3. Descreva-me o seu percurso nesta organização socioeducativa;**

Entrei há 10 anos para a direção, ainda era um agrupamento mais pequeno e fiquei lá como adjunta da direção responsável pelo pré-escolar durante 8 anos. Acabei por ficar efetiva neste agrupamento há 6 anos e nesta escola há 2.

### **B4. Qual a importância que atribui ao cargo de Coordenadora de estabelecimento?**

É importante na medida que gere os recursos que há, que estabelece a relação entre as várias parcerias e as famílias. E sou a representante da direção nesta escola, mas sem nunca agir sem diretrizes da direção.

### **B5. Há quanto tempo exerce funções de coordenadora de estabelecimento na organização socioeducativa?**

Este é o 2.º ano letivo.

### **B6. Como se realiza o processo de atribuição deste cargo?**

Através da nomeação do diretor.

### **B7. Que requisitos e competências julga serem necessários para o desempenho do mesmo?**

É essencial ter formação na área de educação pré-escolar, sensibilidade, democratização, capacidade de gestão e a organização, nada mais que isto.

**B8. Que desafios, constrangimentos e dilemas identifica no cargo que exerce?**

Desafios são constantes, estar em contacto constante e diariamente com os pais, porque temos de obedecer a regras da direção e passar às colegas que podem não concordar, acho que é o que me custa mais, partilhar com as colegas diretrizes que temos de obedecer mesmo não concordando. E estar atenta e resolver qualquer coisa que comprometa o bom funcionamento do estabelecimento.

**B9. Como descreve e caracteriza as funções que desempenha, efetivamente?**

Acho que é mesmo um desafio constante, superando-me a cada dia por resolver todos os dias coisas diferentes.

**C1. De uma forma geral, fale-me da organização e do funcionamento deste estabelecimento. Que especificidades lhe aponta?**

Das 8h às 9h as crianças ficam com as monitoras das AAAF da Junta de freguesia do Lumiar, entram para a sala com a educadora e auxiliam às 9h até às 15h, com hora do almoço das 11h45 e 12h45 assegurado pelas funcionárias do refeitório e três monitores das AAAF. Das 15h às 17h30 ou das 15h às 19h com prolongamento, ficam também nas AAAF.

**C2. De que forma são definidos os princípios orientadores e os objetivos deste estabelecimento?**

Partem da direção do agrupamento.

**C3. Como é construído e aprovado o Projeto Pedagógico?**

Não há projeto pedagógico, há projeto curricular de grupo da responsabilidade de cada educadora e há o projeto educativo do agrupamento. É executado pelos representantes de vários níveis de ensino e é aprovado em conselho pedagógico e geral (o conselho geral é a identidade máxima do agrupamento, representada por toda a comunidade educativa).

**D1. Qual a sua visão sobre a inclusão de crianças com NEE?**

Eu sou do tempo em que isto começou, eu acho que se torna utópica. A teoria é que as crianças com NEE devem ser inseridas nas salas com as crianças da sua idade, mas para

isso é preciso recursos e meios físicos, humanos... que não temos. Mas se tivesse, considero que as crianças devem estar incluídas com as crianças das suas idades, aliás acho que devem estar ainda assim. Mas não há uma resposta com a qualidade que era expectável.

**D2. Considera esta escola uma escola inclusiva?**

Sim.

**D3. Esta escola denomina-se como uma “escola inclusiva”, o que é esperado que o faça para o ser?**

Temos de ter prof de educação especial, as terapias como da fala e psicomotricidade, condições para muda de fralda em termos de espaço físico, casas de banho adaptadas.

**D4. O que é feito, verdadeiramente?**

Não tem casa de banho adaptada, por exemplo, mas isso é da responsabilidade da camara, não podemos fazer nada.

**D5. De que modo é feita a inclusão das crianças com NEE na escola?**

Começamos por constituir as turmas, aceitando no máximo 2 crianças com NEE. Falamos com as famílias para os conhecer melhor e preenchemos uma grelha para pedirmos ao Ministério da Educação tudo o que for necessário (terapeutas, professor de educação especial) e este só disponibiliza o que considera fundamental, ficando aquém do que os educadores propõem. É possível fazer uma negociação com a direção para colmatar essa necessidade de recursos. Os grupos de crianças só são reduzidos sob indicação da equipa multidisciplinar de apoio à inclusão, constituído por professores de educação especial do agrupamento. No caso da criança já ter RTP adapta-se para o RTP do agrupamento, caso não tenha é feito pela educadora e o prof educação especial, aprovado pelos pais e pela EMEI, e por fim é aprovado em conselho pedagógico. Podemos considerar os serviços de apoio todas as escolas e a Direção do Agrupamento, a Câmara Municipal de Lisboa, a Junta de Freguesia do Lumiar, o Centro de Saúde do Lumiar e a Associação de Pais.

A experiência ajuda a incluir NEE, mas o educador tem de se esforçar para o incluir, o que nem sempre acontece e há abertura para os terapeutas externos virem à escola dar as consultas.

**D6. Quais são os recursos humanos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão que apoiam o funcionamento da escola? E quais são os recursos organizacionais?**

O professor de educação especial do Agrupamento. Estamos também receptivos a ceder o espaço a terapias externas pagas pelos pais. A nível de recursos organizacionais quem trata disso é a Direção do Agrupamento e a tutela (Ministério da Educação).

**D7. Quais as maiores dificuldades que sente para incluir crianças com NEE?**

Falta de recursos humanos, por exemplo, veio uma assistente operacional para ajudar com as crianças com NEE, contudo sem formação. É apenas, mais uma pessoa para apoiar a rotina diária.

**D8. Que contributos entende trazer à organização educativa a inclusão de crianças com NEE?**

Acho que é ótimo a nível da formação pessoal e social e faz com que eles aprendam a cuidar e ter atenção ao outro, e a preocupar-se com o outro.

**D9. O jardim de infância coopera em parceria com alguma outra instituição a fim de implementar e assegurar as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão?**

Não coopera com nenhuma outra instituição.

**E1. Recorda-se de algo mais que considere pertinente em relação aos aspetos abordados?**

Não.