



Brincar com as diferenças: Inclusão e Diversidade.

Cláudia Gomes

Relatório apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Docente: Professora Doutora Marina Fuertes

2020-2021





Brincar com as diferenças: Inclusão e Diversidade

Cláudia Gomes

Relatório apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Docente: Marina Fuertes

2020-2021

RESUMO

O presente relatório visa a apresentar a reflexão e os registos das vivências ao longo da minha intervenção educativa, demonstrando as aprendizagens adquiridas ao longo da mesma de um modo sistemático e fundamentado. A Prática Profissional Supervisionada II decorreu num contexto de Jardim de Infância com crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

O relatório, na sua estrutura, apresenta uma caracterização do estabelecimento socioeducativo, da equipa, das famílias e das crianças, a análise reflexiva da intervenção tendo como base as intenções educativas que planeei para a minha prática e por último darei a conhecer a introdução à investigação em Jardim de Infância.

A minha problemática de investigação surge após a realização de um trabalho para a unidade curricular Necessidades Educativas Especiais e pela presença de uma criança com espectro de autismo no grupo de crianças que estava a acompanhar. Este acontecimento despertou o meu interesse em aprofundar mais o tema da inclusão, da aceitação e do respeito pelas diferenças. Neste sentido, procurei fundamentar e justificar a problemática, apresentar os dados recolhidos durante a investigação, com base em diversos instrumentos de recolha, e por último expor os resultados obtidos.

Desta experiência nos estágios aprendi a valorizar a escuta ativa e a pensar nas crianças como cidadãs, que devem ser chamadas a participar na sociedade. Enquanto futura educadora pretendo priorizar a inclusão, o respeito e aceitação das diferenças e de promover a oportunidade de as crianças participarem nas discussões e tomadas de decisão necessárias.

Palavra-chave: Inclusão, Diversidade, Brincar, Alterações à estrutura e funções do corpo.

ABSTRACT

This report aims to present the reflection and the records of experiences throughout my educational intervention, demonstrating the learning acquired in a systematic and reasoned way. The Supervised Professional Practice II took place in a kindergarten with children aged 3-6 years old.

The report consists of the following chapters: the characterization of the socio-educational establishment, the team, the families and the children, the reflective analysis of the intervention based on the educational intentions that I planned for my practice and, finally, I will give an introduction to research in kindergarten.

My research problem arose after doing an assignment for the Special Educational Needs curriculum unit and the presence of a child with autistic spectrum in the group of children I was monitoring. This event sparked my interest in exploring further the topic of inclusion, acceptance and respect for differences. Hence, I tried to justify the problem, present the data collected during the research by using various data collection instruments, and finally, I exposed the results obtained during the research.

From this internship experience I learned to value active listening and to think of children as citizens of society. As a future educator, I intend to prioritize inclusion, respect and acceptance of differences and to promote the opportunity for children to participate in necessary discussions and decisions.

Keywords: Inclusion, Diversity, Play, Changes in body structure and functions.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
1 . CARACTERIZAÇÃO REFLEXIVA DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO	4
1.1 Caracterização do meio	5
1.2 Contexto Socioeducativo	6
1.3 Equipa e Ambiente Educativo.....	7
1.4 Caracterização do grupo de crianças	11
1.5 Caracterização das famílias	14
2 .ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO	17
2.1 Intenções para a ação	18
3 .INTRODUÇÃO À INVESTIGAÇÃO EM JI	21
3.1 Identificação e fundamentação da problemática	22
3.2 Revisão da literatura sobre a problemática identificada	23
3.3 Roteiro metodológico e ético.	26
3.3.1 Construção dos bonecos Inclutitos e a sua intenção.....	29
4 . ANÁLISE DE DADOS E APRESENTAÇÃO DOS DADOS	33
4.1 Intervenções realizadas na investigação.....	34
4.2 Análise de Resultados	36
4.3. Indicadores de aprendizagem	40
5. REFLEXÃO SOBRE A PROFISSIONALIDADE.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
ANEXOS	54
ANEXO A. PLANTA DO JI	55
ANEXO B. PLANTA JI EXTERIOR	57
ANEXO C. PLANTA DA SALA VERDE	59
ANEXO D. CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	61

ANEXO E. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA.....	63
ANEXO F. AUTORIZAÇÃO DA IMAGEM	80
ANEXO G. ROTEIRO ÉTICO.....	83

INDICE DE TABELAS

Tabela 1- Rotinas da sala verde	9
Tabela 2- Caracterização do grupo da sala verde	11
Tabela 3- Caracterização das famílias	14
Tabela 4- Atividades realizadas	34
Tabela 5- Análise das notas de campo	37

INDICE DE FIGURAS

Figura 1- <i>Boneca de cor de pele clara com problemas auditivos</i>	30
Figura 2- <i>Boneco de cor de pele escura e com alterações à estrutura do corpo</i>	30
Figura 3- <i>Boneca de cor de pele clara com mobilidade reduzida</i>	31
Figura 4- <i>Boneca de cor de pele clara invisual</i>	31

LISTA DE ABREVIATURAS

ATL – Atividade de tempos livres

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PPS II- Prática Profissional Supervisionada

INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

A sociedade atual encontra-se numa crise profunda que nos remete a pensar nos valores e atitudes existentes, desta forma, os profissionais de educação têm um papel fundamental na transformação social. O educador deve desenvolver nas crianças um pensamento crítico e a capacidade de reagir perante as contradições da sociedade em que vivemos. A função de educador traz consigo um elevado número de responsabilidades que levam a promover uma educação de qualidade. (Oliveira, s.d).

O presente relatório foi construído com o objetivo de apresentar, de forma reflexiva, o processo de intervenção desenvolvido durante a PPS II, no contexto educativo de Jardim de Infância. Desta forma, está dividido em cinco capítulos: Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, análise reflexiva da intervenção, introdução à investigação em Jardim de Infância, análise de dados e apresentação dos dados e por último uma reflexão sobre a profissionalidade.

O primeiro capítulo está dividido em cinco subcapítulos: *A Caracterização do meio*, o *Contexto socioeducativo*, *Equipa e ambiente educativo*, *Caracterização do grupo* e por fim a *Caracterização da família*. Este primeiro capítulo tem como objetivo dar a conhecer o local e o grupo onde fiquei inserida durante a PPS I. Todas as informações presentes nesta primeira parte tiveram por base o projeto pedagógico, facultado pela educadora, as conversas informais e as observações feitas por mim.

Seguidamente, o segundo capítulo apresenta um subcapítulo, intitulado *Intenções para a ação*, que tem como principal propósito dar a conhecer as intenções que delinearão a minha prática e quais os principais objetivos.

No terceiro capítulo estão presentes três subcapítulos: *Identificação e fundamentação da problemática*, *Revisão da literatura sobre a problemática identificada* e, por último, o *Roteiro metodológico e ético*, dentro do qual temos a construção dos bonecos “*includitos*” e a sua intenção. Nestes subcapítulos dou a conhecer a minha investigação, fundamento a problemática, com recurso a literatura atual sobre o tema e, por último, descrevo a forma como procedi à recolha de dados.

Relativamente ao quarto capítulo, este estrutura-se em três subcapítulos: *Intervenções realizadas na investigação*, *Análise de resultados* e *Indicadores de*

aprendizagem. Este capítulo tem como objetivo dar a conhecer a investigação realizada e os seus resultados.

No quinto capítulo incluo uma breve reflexão acerca da minha profissionalidade, isto é, a forma como me vejo como futura educadora e como pretendo desenvolver as minhas funções.

Por último, no sexto capítulo apresento as *Considerações finais*, onde procuro fazer uma síntese sobre a investigação realizada e discutir as principais conclusões.

Importa referir que, anexadas ao relatório, estão diversas informações que sustentam a minha prática educativa, como o portefólio construído acerca da PPS II. Este portefólio inclui as planificações das atividades realizadas, as notas de campo, as reflexões semanais, o portefólio da criança e a autorização para a sua realização. Para além disto, são anexadas também as plantas do estabelecimento.

**1 . CARACTERIZAÇÃO
REFLEXIVA DO
CONTEXTO
SOCIOEDUCATIVO**

| ' ' | | ' ' |

A caracterização reflexiva do contexto socioeducativo é o primeiro capítulo do relatório e tem como principal objetivo apresentar a caracterização da instituição educacional e do contexto socioeducativo onde tive oportunidade de realizar a minha Prática Profissional Supervisionada II (PPS II).

1.1 Caracterização do meio

Segundo Ferreira (2004), é importante situarmo-nos no passado da instituição para compreendermos os processos sociais que estruturam e são estruturados pelas crianças, enquanto intervenientes nas ações sociais por si desenvolvidas ou nas quais se envolvem, no contexto coletivo de uma organização socioeducativa. Assim, é importante percebermos o meio social envolvente da instituição.

A instituição na qual a minha Prática Profissional Supervisionada II decorreu, foi criada em 1975 na freguesia da Ajuda. Inicialmente situava-se numa das zonas de Lisboa, mas devido a uma ordem de despejo, e a um acordo feito com a Câmara Municipal de Lisboa, foi forçada a mudar, passando para outro local na freguesia da Ajuda, onde permanece até aos dias de hoje (Projeto Pedagógico, 2019/2023). Esta é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), que atualmente tem uma oferta educativa que vai da creche ao pré-escolar. No entanto, entre 1975 e 2006 as respostas educativas da instituição envolviam berçário, creche, pré-escolar e ATL, após a alteração de instalações apenas deu seguimento a creche e jardim de infância.

Das freguesias de Lisboa, Ajuda é uma das mais antigas com um património cultural bastante valorizado. A sua população é envelhecida, no entanto, atualmente, existe muita população jovem à procura de casa na zona. É considerada também um espaço residencial de qualidade, que detém espaços verdes, onde predomina a oferta de cultura e lazer. Apresenta uma classe socioeconómica diversificada, tendo população de baixo, médio ou alto estatuto. A instituição está bem localizada e é de fácil acesso, tendo por perto cafés, parques de estacionamento, transportes públicos (autocarro). Como referido no projeto educativo (2019/2023) esta organização escolar integra-se no meio que a envolve, onde explora as suas potencialidades, nomeadamente o seu património histórico e natural.

1.2 Contexto Socioeducativo

A organização educativa onde realizei a PPS II é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, criada em 1975. Segundo o Projeto Educativo (2019-2023) este começo não foi fácil. Por um lado, o processo de legalização da associação realizou-se apenas em 1985, adquirindo o estatuto de Instituição Particular de Solidariedade Social. Por outro, surgiram dificuldades associadas a um litígio com os proprietários, tendo sido a instituição sujeita a diversas ameaças de despejo. Depois de muito esforço, em 1985 é feito um novo acordo com a Camara Municipal de Lisboa devido à troca de proprietários e é executada a obra de construção num terreno camarário na freguesia da Ajuda. Permaneceu neste lugar durante 30 anos com as valências de Creche, Pré-escolar e Atividades de Tempos Livres (ATL), como descrito anteriormente. A 8 de Julho de 2002 a instituição é confrontada com uma ordem de despejo sendo obrigada a mudar de lugar para um espaço em avançado estado de degradação. Em Maio de 2003 é iniciada a elaboração dos projetos de construção e recuperação do edifício, através do Protocolo de Cedência de Espaço Municipal. A 6 de Setembro de 2004, a instituição muda-se para o novo espaço apenas com as respostas educativas de Creche e Pré-escolar.

O ano letivo de 2006/2007 inicia-se com uma população de aproximadamente 100 crianças, no entanto a instituição teve um crescimento progressivo. Atualmente, no ano letivo de 2019/2020 contam com uma sala de berçário, duas salas de um ano e duas salas de dois anos, num total de 60 crianças. No pré-escolar existem três salas com crianças de três, quatro e cinco, de organização vertical, com respetivamente 24, 23 e 24 crianças em cada sala.

Segundo o Projeto Educativo, o estabelecimento de ensino privado baseia-se em três pilares fundamentais que coordenados entre si promovem nesta organização uma personalidade diferenciadora e original, estes são a inspiração no Movimento da Escola Moderna, a componente artística e o envolvimento parental.

No que diz respeito à componente artística, está em vigor um projeto de enriquecimento curricular intitulado Projeto de Linguagens da Arte. Este tem como principal objetivo proporcionar a todas as crianças da instituição múltiplas experiências na área das expressões artísticas e comunicação. Dentro deste projeto terão acesso a

diferentes oficinas de expressão oral, plástica, musical, dramática e dança e também de educação motora.

Esta instituição tem como missão ensinar as crianças a terem um pensamento crítico permitindo que se tornem competentes para modificar a realidade onde estão inseridas. Para isto, é promovida a abordagem reflexiva e de cooperação das famílias, desenvolvendo a ação pedagógica numa rede democrática, de respeito, de participação e colaboração (Projeto educativo, 2019/2023)

Por fim, o Projeto educativo (2019/2023) refere que a instituição procura ser reconhecida como uma organização aprendente, cujo valor da criatividade, respeito pela individualidade de cada criança e da proteção do seu superior interesse, se articulam e fundem na componente artística, reflexiva e de ligação à natureza de cada ser único no seu contexto próprio.

1.3 Equipa e Ambiente Educativo

A equipa educativa da instituição é composta por um corpo não docente que dispõe de dois colaboradores de serviços administrativos, duas colaboradoras dos serviços gerais e de limpeza, uma cozinheira, uma auxiliar de cozinha, dez auxiliares de ação educativa. Para além de todos estes recursos humanos, existe também um corpo docente que abrange uma direção técnica e pedagógica de dois elementos, a diretora técnica, que é responsável pela orientação da creche, e a diretora pedagógica responsável pela orientação do pré-escolar. Na creche estão presentes cinco educadoras e no pré-escolar três educadoras.

Relativamente à equipa educativa presente na sala verde temos a educadora, que se encontra na faixa etária dos 50-60 anos, e que tem como formação académica inicial o bacharelato em educação de infância pela Escola do Magistério Primário de Lisboa, atual Escola Superior de Educação de Lisboa. Após 12 anos para completar a sua formação académica tirou a licenciatura na Escola Superior de Maria Ulrich. Na instituição exerce funções de educadora de infância há 33 anos na instituição e desempenha um papel de secretária na direção. Este ano assumiu, mais uma vez, a direção pedagógica do pré-escolar.

No que respeita à técnica de ação educativa, é mestre em Educação Pré-escolar pela Escola superior de Educação de Lisboa, e este é o seu primeiro ano na sala verde, pois trabalhou sempre como polivalente em ambas as respostas educativas. Para além destas docentes existem também mais quatro profissionais que trabalham de forma colaborativa com a equipa educativa da sala. A professora de expressões artísticas, o professor de educação motora, a professora de música e a educadora que dinamiza a chuva de histórias e a arte nas mãos. Todas estas expressões fazem parte do projeto “Linguagem da arte” desenvolvido pela instituição.

Através das observações feitas e de algumas conversas informais com a educadora e a técnica de ação educativa pude constatar que ambas tem um horário fixo em que a hora de entrada é às 8h para a educadora e às 10h para a técnica de ação educativa. A professora de expressões artística, por norma, desloca-se à instituição duas vezes por mês, o professor de educação motora, todas as quintas feiras e a educadora, que dinamiza a chuva e histórias e o ateliê arte nas mãos, desloca-se uma vez por mês, bem como a professora de música.

Em conformidade com o que tenho vindo a observar e devido ao estatuto da educadora na direção pedagógica da instituição, posso afirmar que existem reuniões entre as educadoras e a diretora, de quinze em quinze dias, e mensalmente, com as técnicas de ação educativa.

Relativamente ao ambiente educativo, a instituição é composta pela valência de creche no piso -1. A secretaria e o berçário no piso 0. E no piso -2 temos o jardim de infância que é composto por uma casa de banho para pessoas como mobilidade reduzida, uma casa de banho para as equipas educativas, um refeitório para JI, um refeitório para a sala de um/dois anos, uma cozinha, uma sala de um/dois anos e três salas de jardim de infância. Cada sala tem a sua própria casa de banho que é constituída por três sanitas e um lavatório com seis torneiras.

A disposição das salas depende da educadora da sala, segundo Zabalza (1998) a organização do ambiente educativo é fundamental para o desenvolvimento das crianças. Para tal, é necessário que as crianças se sintam bem e que tenham gosto em frequentar a sala onde estão inseridas. Desta forma, e sendo a função do educador organizar o ambiente educativo da sala tendo em conta as necessidades e interesses do grupo, a *sala verde* tem presente cinco mesas onde, por norma, se desenvolvem a

produção escrita, os desenhos, os jogos de puzzle e a leitura de livros. Existe também a área do tapete, a área da casinha, a área da natureza, uma área de materiais reutilizáveis para os trabalhos, onde está presente um lavatório e, por último, um armário onde as crianças podem arrumar os seus desenhos e as suas produções escritas.

No que diz respeito aos espaços exteriores, existe um espaço amplo onde as crianças têm a possibilidade de brincar numa zona verde com alguns materiais didáticos (pneus, um jogo colorido em forma de minhoca, um jogo do galo e carrinhos), para além disto tem um escorrega de grande dimensão em forma de castelo e dois balancés. Devido à situação pandémica o recreio está dividido em duas partes: a do espaço livre e a do espaço com o escorrega, isto para que duas salas diferentes possam frequentá-lo, sem contactarem uns com os outros.

Relativamente à rotina feita na *sala verde*, esta está organizado de forma simples e de maneira a não sobrepor as atividades planeadas pela educadora e as atividades de enriquecimento curricular. De acordo com Gonçalves (2015), o conhecimento das rotinas para as crianças é algo que lhes dá segurança e que lhes permite ser mais autónomos e responsáveis possibilitando a construção de relações entre pares e criança-adulto.

Estas rotinas são compostas por vários momentos como podemos ver na tabela abaixo:

Tabela 1
Rotinas da sala verde

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
8:00 - 9:30	Acolhimento e atividades individuais ou de pequeno grupo				
9:30 - 10:00	Reunião no tapete do grande grupo para organização do dia /mapas e tarefas História ou conversa Brincadeira livre/atividades livres /Atividades propostas				
10:00 - 10:30	Brincadeira livre/atividades livres /Atividades propostas				

10:15/30– 11:00	Brincadeira livre/atividades livres /Atividades propostas		
11:00- 11:15	Brincadeira livre/atividades livres /Atividades propostas /Arrumar		
11:15- 12:00	Momento de reunião Grande Grupo/Comunicações /Fruta	Educação Motora	Expressões artísticas
12:00– 12:30h	Almoço		
12:30- 13:00	Higiene e Preparação para a Sesta		
13:00- 15:00	Sesta (Grupo de 3 anos) Atividades calmas ou Recreio (Grupo de 4 a 5 anos)		
15:00- 15:30	Continuação de atividades não terminadas/ atividades livres		
15:30- 16:00	Reunião Grande Grupo/ momento das histórias/lengalengas/ Comunicação		
16:00 16:30	Lanche		
16:30- 19:00	Momento livre na sala ou recreio		

Por último, as atividades de enriquecimento curricular. A educação motora é lecionada, todas as 5ª feiras durante 45 minutos, por um professor que se desloca até à instituição. As expressões artísticas são realizadas apenas de duas em duas semanas durante 55 min, também lecionadas por uma professora que se desloca à instituição e, por norma, acontecem às 6ª feiras. As oficinas (chuva de histórias e a arte nas mãos) acontecem às 4ª feiras também de duas em duas semanas, esta atividade é realizada

por uma educadora da instituição. A música é feita duas vezes por mês durante 50 min, e é dada por uma professora que se desloca à instituição.

1.4 Caracterização do grupo de crianças

O grupo da *sala verde* é constituído por 22 crianças, 10 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, a faixa etária da sala é entre os três e os cinco anos, sendo que oito têm três anos de idade, sete quatro anos e sete têm cinco anos. Todas as crianças presentes na sala são de nacionalidade portuguesa. No que toca ao percurso institucional, cerca de 20 frequentam a instituição desde a creche e apenas duas entraram logo para o jardim de infância.

Quanto ao agregado familiar, todas as crianças vivem com o pai e com a mãe exceto o JO que os pais estão separados. Além disto, quase todas as crianças têm pelo menos um irmão mais novo que frequenta a instituição na valência de creche, quatro têm apenas irmãos mais velhos e apenas oito crianças da sala não têm irmãos.

Importa referir que existe uma criança com espectro de autismo, que foi diagnosticado aos dois anos, e que é acompanhado todas as quintas-feiras por uma terapeuta de intervenção precoce. Durante a prática profissional este teve algumas crises comportamentais que me fizeram pesquisar e estudar acerca do tema.

Apesar destes distúrbios do neurodesenvolvimento esta criança é bastante desenvolvida a nível motor e de autonomia, no entanto tem uma grande dificuldade em se expressar e perceber o outro. No que diz respeito aos seus interesses, tem maior interesse por atividades sensoriais e não participa em atividades de expressão plástica. Nos momentos de brincadeira, interessa-se pela casinha, por carros e por brincadeiras de carácter físico.

Tabela 2

Caracterização do grupo da sala verde

Nome	Género	Data de nascimento	Idade no início da PPSI	Idade no fim da PPSI (Março)	Percurso institucional	Interesses	Aspetos desenvolvimentais
------	--------	--------------------	-------------------------	------------------------------	------------------------	------------	---------------------------

(Novembr
o)

Mari	Feminino	11/09/2017	3 anos	3 anos	Creche e JI		
Ant.	Masculino	09/03/2016	4 anos	5 anos	Creche e JI		
Be.	Masculino	03/08/2017	3 anos	3 anos	Creche e JI		Dorme a sesta e não necessita de fralda mas utiliza chucha.
Cla	Feminino	16/08/2016	4 anos	4 anos	Creche e JI		
CI	Feminino	21/09/2015	5 anos	5 anos	Creche e JI		
Du.	Masculino	21/06/2017	3 anos	5 anos	Creche e JI		Dorme a sesta e necessita de fralda
Ed.	Masculino	10/02/2015	5 anos	6 anos	Creche e JI		
Hen.	Masculino	21/03/2015	5 anos	5 anos	Creche e JI		
Ne.	Feminino	31/07/2016	4 anos	4 anos	Creche e JI		
Iv.	Masculino	06/04/2016	4 anos	4 anos	Creche e JI		
Jo.	Masculino	02/01/2015	5 anos	6 anos	JI		
Lu.	Masculino	13/12/2014	5 anos	5 anos	Creche e JI		
Mar.	Feminino	02/06/2015	5 anos	5 anos	JI		
Ma.	Feminino	10/01/2017	3 anos	Já não frequenta.	Creche e JI		
Mat.	Feminino	19/09/2017	3 anos	3 anos	Creche e JI		Dorme a sesta e necessita de

							fralda e chucha.
Mi.	Feminino	22/04/2017	3 anos	3 anos	Creche e JI		Dorme a sesta e necessita de fralda.
Mig.	Masculino	06/11/2015	5 anos	5 anos	Creche e JI	Fazer desenhos	
Pe.	Masculino	17/06/2016	4 anos	4 anos	Creche e JI	Brincar com carros e animais	Foi diagnosticado com espectro de autismo aos 2 anos.
Ri.	Feminino	05/12/2017	3 anos	3 anos	Creche e JI		Dorme a sesta e não necessita de fralda.
Te.	Feminino	13/04/2016	4 anos	4 anos	Creche e JI		
To.	Masculino	05/01/2017	3 anos	4 anos	Creche e JI		
Va.	Masculino	23/01/2016	4 anos	5 anos	Creche e JI		

Ao longo da prática profissional, a educadora foi-me falando a cerca do grupo e de algumas crianças em particular. Nesta conversa pude perceber que o grupo de crianças da *sala verde* revela ser um grupo bastante agitado, curioso e participativo nos diversos momentos da sala. Todas as crianças da sala são bastante autónomas, sabem os momentos das rotinas e escolhem o que querem fazer ao longo do dia.

O grupo em geral é bastante autónomo, no entanto, existem ainda cinco crianças que fazem a sesta e algumas usam fralda e/ou chucha durante a mesma, todavia sempre que existe alguma criança que se sinta cansada e peça para ir dormir esta tem liberdade para o fazer. Um dos momentos em que o grupo procura muito o adulto é na

resolução de conflitos, estes ainda sentem a necessidade de ter o adulto por perto para resolver determinados problemas.

Por fim, aponto como maior constrangimento o facto de ser um grupo que, em geral, tem grande dificuldade em ter comportamentos adequados nos momentos de brincadeira não orientada.

1.5 Caracterização das famílias

O envolvimento das famílias no processo educativo revela-se importante uma vez que a mesma permite compreender traços das crianças e as culturas de que são provenientes. Possibilita ainda a criação de relações entre os adultos que estão envolvidos no quotidiano das crianças (Hohmann & Weikart, 2011), para isto, tornou-se fundamental conhecer melhor as famílias envolvidas na minha Prática Profissional Supervisionada II.

Na tabela 3 é feita uma análise dos dados disponibilizados pela educadora da sala onde podemos observar o número de agregado familiar, as habilitações literárias, o estatuto profissional e algumas notas que considere relevante retratar.

Tabela 3

Caracterização da família

Criança	Profissão		Habilitações Literárias		Agregado familiar	Notas
	Pai	Mãe	Pai	Mãe		
Mari.	Bolseiro	Desempregada	Licenciatura	Mestrado	3	
Ant.	Engenheiro	Desempregada	Licenciatura	Doutoramento	4	
Be.	Técnico Superior ANGEP	Prof. Música	Mestrado	Mestrado	4	
Cla.	Designer	Designer	Licenciatura	Mestrado	4	
Ed.	Motorista de longo curso	Auxiliar de educação	12º Ano	12º Ano	3	

Du.	Designer de comunicação	Designer de comunicação	Mestrado	Licenciatura	3	
Hen.	Designer de comunicação	Designer de comunicação	Mestrado	Mestrado	5	
Ne.	Técnico de telecomunicações	Técnica de comunicação	Licenciatura	12º Ano	5	
Iv.	Professora	Músico	Licenciatura	Licenciatura	3	
Jo.	Professor	Designer de comunicação	Mestrado	Mestrado	4	Pais divorciados
Lu.	Administrativo	Gestora	Mestrado	Licenciatura	4	
Cl.	Gestor	Juíza	Mestrado	Licenciatura	4	
Mar.	Engenheiro de comunicação	Professora	Mestrado	Mestrado	4	
Ri.	Professor	Professora	Mestrado	Licenciatura	4	
Te.	Gestor	Designer de interiores	Mestrado	Mestrado	4	
Ma.	Técnico de comunicação	Técnica de serviços gerais	12º Ano	12ºAno	3	
Mat.	Gestor de operações	Gestora de projeto	Mestrado	12ºAno	3	
Mi.	UFM	Bancaria	Licenciatura	12ºAno	3	
Mig.	Bancário	Educadora	Licenciatura	Licenciatura	4	
Pe.	Treinador	Gestora de comunicações	Mestrado	12ºAno	3	
To.	Técnico de comunicação	Administrativa	Licenciatura	Licenciatura	3	
Va.	Técnico administrativo	Gestora de projeto	Mestrado	Licenciatura	5	

Após analisar os dados recolhidos, podemos afirmar que a moda relativamente ao número de pessoas no agregado familiar é quatro, sendo que apenas nove crianças

têm um agregado familiar de três pessoas, ou seja não tem irmãos e três têm um agregado familiar de cinco pessoas tendo mais do que um irmão. Após alguns comentários e algumas conversas com a educadora cooperante apercebi-me que este tem os pais separados, mas tanto o pai como a mãe têm um companheiro/a.

No que concerne às habilitações literárias, a grande maioria apresenta uma formação a nível superior de ensino, sendo que 16 detêm uma licenciatura, 19 um mestrado, um doutoramento e sete completaram apenas o ensino secundário. Para além disto, podemos verificar que a maioria dos pais está empregado e que duas mães encontram-se desempregadas.

Relativamente à faixa etária das famílias não existe nenhum documento com essa indicação.

Por último, a educadora da sala e a técnica de ação educativa têm uma relação de proximidade com as famílias, partilhando os diferentes momentos ocorridos ao longo do dia e dando o feedback acerca do desenvolvimento das crianças e das necessidades das mesmas. Os pais e as crianças durante o fim de semana fazem questão de partilhar o que vivenciaram com a educadora.

2 . ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

No segundo capítulo realizo uma análise da minha ação durante a Prática Profissional Supervisionada II, tendo por base as intenções educativas que planeei para a execução da minha prática. As caracterizações apresentadas anteriormente permitiram regir as minhas intenções, pois acredito que conhecer a família e a criança é fundamental para um bom desempenho enquanto profissional de educação.

Este capítulo será dividido em dois subcapítulos. No primeiro subcapítulo dou a conhecer as intenções para a ação utilizadas durante a minha prática, orientadas em três vertentes: para as crianças, as famílias e a equipa educativa. Por último, explico o processo utilizado durante a intervenção da PPS II.

2.1 Intenções para a ação

Segundo as OCEPE (2016), a ação profissional de um educador caracteriza-se pelas suas intencionalidades, estas implicam uma reflexão constante acerca da prática e dos valores subjacentes às finalidades.

Durante a minha prática profissional supervisionada tive como finalidade reconhecer as unicidades e os ritmos de cada criança de modo a ter uma atitude que correspondesse às suas necessidades individuais e em grupo e a proporcionar um ambiente de bem-estar, que contribuísse para o seu desenvolvimento e aprendizagens.

A ação do educador deve englobar a observação, o registo, o planeamento e a avaliação na prática educativa com as crianças, famílias e equipa pedagógica. Através deste processo o educador é capaz de orientar a sua prática educativa, reorganizando-a sempre que necessário (OCEPE, 2016). Desta forma como futura educadora defino um conjunto de intenções que considero imprescindíveis e segundo as quais desenvolvo a minha prática. São elas:

- a) Estabelecer uma relação com base no afeto e na confiança;
- b) Promover aprendizagens que integrem diferentes domínios e a construção do eu;
- c) Estimular a comunicação, o controlo emocional e a resolução de problemas;
- d) Promover a autonomia e a independência das crianças.

Como referido na reflexão semanal de 2 de Dezembro a 4 de Dezembro, estabelecer uma relação com base no afeto e na confiança foi uma das minhas preocupações ao iniciar a PPS II. De acordo com Fuertes e Luis (2014), o adulto que acarinha, protege, estimula e apoia a exploração, oferece uma base segura permitindo que a criança construa uma personalidade confiante e segura.

Segundo Barroso et al. (2016), os educadores de infância, na ausência dos pais, devem assegurar os cuidados e garantir o bem-estar da criança assim como a educação e o desenvolvimento. As crianças, ao criarem uma relação positiva com os seus educadores, estão a desenvolver uma imagem positiva de si próprios e a criar melhores relações com os seus pares (Howes, Matheson, & Hamilton, 1994), desta forma procurei ser uma figura afetiva, que pretende conhecer a criança e responder às suas necessidades, estimulando a confiança e autonomia.

Relativamente ao *Promover aprendizagens que integrem diferentes domínios e a construção do eu*, procurei realizar atividades diversificadas e que correspondessem às expectativas e necessidades das crianças. Segundo as OCEPE (2016), a criança deve desempenhar um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, encarando-se como sujeito e não como objeto durante o seu percurso educativo. Desta forma, procurei criar atividades diferentes, que despertassem a curiosidade, o interesse, a imaginação e contribuíssem para a construção do eu.

No que diz respeito à intenção de *Estimular a comunicação, o controlo emocional e a resolução de problemas*, definida para a ação, o facto da turma ser heterogénea fez com que houvesse uma diferença de capacidades, nomeadamente, na fala das crianças mais novas, que têm uma maior dificuldade em se expressar. No que respeita ao controlo emocional e à resolução de problemas, sinto que o grupo da sala verde, em geral, poderá melhorar estas capacidades.

Por último, no ponto que destaca o *Promover a autonomia e a independência das crianças*, procurei optar por uma atitude sobretudo de encorajamento e motivação, para que cada criança se sentisse preparada para desempenhar as ações mencionadas de forma autónoma. Este incentivo rege-se com base no respeito pelo indivíduo e pelo ritmo de cada criança, como ser único.

Relativamente às minhas intencionalidades para com as famílias, procurei sempre estabelecer uma relação próxima, no entanto, e devido à situação pandémica que atravessamos nos dias de hoje, esta intenção torna-se difícil de concretizar sem adaptações. Por este motivo, fui tentado interagir de forma indireta usando as crianças e o que partilhavam em casa, sugerindo algumas tarefas para casa. Para além disto, considero essencial a partilha de acontecimentos e conquistas por parte das crianças, que estimei.

Por fim, ao iniciar a minha PPS II defini algumas intenções que considero essenciais para um melhor funcionamento da sala, sendo que uma delas é estabelecer uma relação de partilha e confiança. Enquanto futura educadora considero que este é um dos intervenientes mais importantes em todo o processo, pois a comunicação e a partilha de informações entre a equipa educativa deve ser constante, de modo potenciar o bom desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças. A participação das famílias é essencial, não apenas como recetores de informação e/ou figuras participantes em atividades promovidas pela organização socioeducativa, mas também pela sua importância na tomada de decisões e no planeamento de atividades (Fuertes, 2011).

Importa mencionar que as crianças devem permanecer em ambientes onde se sentem bem, pelo que, a forma como a equipa educativa interage pode influenciar nos comportamentos das crianças e na forma de interagir com os outros.

Assim, em concordância com Roldão (2007), o trabalho colaborativo engloba um processo de trabalho pensado e articulado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados pretendidos. Deste modo, a autora defende que “trabalhar colaborativamente permite ensinar mais e melhor.” (p. 28-29).

3 . INTRODUÇÃO À INVESTIGAÇÃO EM JI

| ' ' | | ' ' |

Neste terceiro capítulo, apresento o tema do meu projeto em contexto de Jardim de Infância, abordando quatro componentes diferentes. Começo por identificar a problemática e explico como esta surgiu ao longo da PPS II. Em seguida, fundamento a problemática escolhida, através da revisão da literatura e apresento o roteiro ético e metodológico. E por último, apresento e discuto os resultados obtidos, através de uma entrevista realizada e das notas de campo registadas.

3.1 Identificação e fundamentação da problemática

A investigação e a participação das crianças têm vindo a sofrer alterações ao longo do tempo. As crianças devem ser consideradas sujeitos e participantes da investigação, devendo ser consideradas as suas opiniões, experiências e perspetivas (Fernandes & Tomás, 2011).

Segundo Soares (2006), a investigação com crianças tem registado investimentos significativos. Esta participação infantil leva à definição de um estatuto social, onde a sua voz e ação são aspetos indispensáveis.

Na PPS II, segundo o documento de apoio à prática, fomos desafiados a promover abordagens investigativas como motor essencial de mudança nas práticas pedagógicas. Tendo em consideração a sala e as crianças onde realizei a minha prática, dada à existência de uma criança com espectro de autismo, diagnosticada aos dois anos, foi-me dada a observar a maneira como o grupo interage com essa criança e a forma como respeitam as suas atitudes e necessidades.

Estes acontecimentos suscitaram o meu interesse pela problemática da minha investigação. Inicialmente pensei desenvolver o tema à volta da criança com espectro de autismo. Contudo, após uma ideia de um recurso que surgiu na cadeira de Necessidades Educativas Especiais (NEE), decidi escolher estudar esse recurso, aplicando-o na minha investigação.

Neste sentido, em conjunto com o grupo da cadeira de NEE elaboramos bonecas de trapo com o nome de *Inclutitos*. Estas bonecas são bonecas incapacitadas, que são representativas de certas diversidades, resultantes de alterações na integridade psicofísica. Para o recurso de NEE foram confeccionadas quatro bonecas e um boneco: uma boneca com mobilidade reduzida, uma com limitações auditivas, uma outra com deficiência visual, uma boneca com uma deficiência física e um boneco de cor de pele

negra. Tendo em conta estes recursos procurei investigar a sua relação com a inclusão, com a resposta à diversidade de necessidades e potencialidades de todas as crianças e de cada uma.

Deste modo, decidi selecionar duas perguntas de partida: (i) De que forma é que as crianças da sala verde reagem às diferentes bonecas? (ii) Qual o nível de inclusão da sala verde?

A minha investigação segue uma metodologia de investigação qualitativa e interpretativa (Bogdan & Biklen, 1994) de estudo de caso, que envolve recolha de dados, análise, descrição e interpretação de dados.

O estudo de caso mobiliza uma grande diversidade de recursos que podem ser utilizados na recolha de informações. O diário, as entrevistas, o questionário, as fontes documentais e os registos fotográficos são alguns dos instrumentos utilizados durante a investigação. A triangulação de instrumentos procura a compreensão das relações que acontecem na vida real, para além disto, sugere que o investigador esteja imerso no trabalho de campo a fazer observações e análises (Meirinhos & Osório, 2010)

3.2 Revisão da literatura sobre a problemática identificada

Neste estudo, a problemática identificada está relacionada com a inclusão de crianças com deficiência, pelo que, é importante desde logo definir em que consiste a inclusão e as alterações à estrutura e funções do corpo com as quais trabalhamos durante esta investigação.

Nos últimos anos, os princípios ligados à educação inclusiva traduzem as consequências da sua integração em diferentes documentos internacionais e assumem proporções preponderantes na educação (Florian, 1998).

Após a Declaração de Salamanca, que consagra que todas as crianças e jovens têm direito à educação em escolas regulares, independentemente das suas condições físicas, sociais, emocionais e intelectuais (Unesco,1994), Portugal assume o compromisso do desenvolvimento de uma educação inclusiva.

“A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e

responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. No contexto educacional, vem também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características.” (Freire, 2008).

De acordo com Ainscow e Ferreira (2003), a inclusão tem sido apontada como uma solução para o problema da exclusão educacional, pois flexibiliza a resposta educativa de modo a fornecer uma educação básica de qualidade a todos os alunos.

Freire (2008) afirma que uma educação inclusiva obriga a mudanças organizacionais e funcionais a vários níveis do sistema educativo. Deve existir uma alteração na articulação dos agentes educativos, nos processos de aprendizagem do currículo e na gestão da sala. Leite (2011) acrescenta ainda que o conceito de inclusão, para além da entrada de crianças com Necessidades Educativas Especiais em turmas regulares, proporciona é também uma resposta curricular adequada e diferenciada às necessidades de cada uma. Importa salientar que a inclusão não recai só sobre crianças com Necessidades Educativas Especiais, mas sim todas as crianças, independentemente do seu género, etnia ou classe social.

A Escola Inclusiva não é apenas a escola onde estão todos os alunos: é a escola onde todos os alunos aprendem (Leite, 2011). Em concordância com Lima-Rodrigues et al. (2007), o sucesso da escola inclusiva resulta da identificação precoce da avaliação e da estimulação das crianças consideradas com NEE. Esta identificação permite adotar medidas de gestão curricular que permitam o acesso ao currículo, de acordo com as necessidades de cada um, e a utilização de técnicas que promovam o sucesso educativo de todos.

Para além disto, a educação inclusiva tem como principal vantagem a aproximação de todas as crianças, fomentando as interações, o sentido de pertença, a troca e a cooperação entre elas, criando condições de equidade.

Um dos princípios para desenvolver uma educação inclusiva de qualidade é a necessidade de se desenvolverem práticas que respondam a todos, percebendo que a diferença é um valor e um desafio, no sentido de encontrar as respostas necessárias

para lidar com a diferença (Ainscow,1998). Este princípio já é aceite por muitos educadores e professores, no entanto, continuam a existir profissionais que não o aceitam por falta de informação ou por ser um trabalho dispendioso (Lima-Rodrigues et al., 2007)

Ao falarmos do tema da inclusão é importante definir também o conceito de Necessidades Educativas Especiais. O termo Necessidades Educativas Especiais refere-se a todas as crianças e jovens com deficiências ou dificuldades escolares. (Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura e Ministério de Educação, 1994).

Em concordância com Correia (1999), as NEE aplicam-se a crianças e jovens com problemas físicos, sensoriais e emocionais, para além disto, destina-se também a dificuldades de aprendizagem derivadas de diferentes fatores. Madureira e Leite (2003) defendem que ao falarmos de NEE estamos a referir-nos a crianças com dificuldades na aprendizagem ou em aceder ao currículo educativo e a crianças com incapacidades que impossibilitam o uso de meios fornecidos pela escola.

As bonecas de trapo com incapacidades, construídas por nós, pretendem ser representativas, considerando este entendimento de NEE. As incapacidades utilizadas foram **deficiência física**, em que existe uma alteração completa de um segmento do corpo, neste caso braço e perna, o que oferece dificuldades para o desempenho de algumas funções. **Deficiência sensorial auditiva e visual** e, por último, **deficiência transitória**, mais conhecida como uma incapacidade que reduz a integração social e envolve a necessidade de equipamentos, adaptações e recursos especiais (Boneca de cadeira de rodas).

Relativamente à deficiência física, segundo Teixeira (s.d), esta pode ser entendida como uma alteração no corpo que provoca dificuldades na movimentação e que compromete a independência e autonomia. Em relação, à mobilidade reduzida esta é a dificuldade em se movimentar permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade e coordenação motora. Uma pessoa com mobilidade reduzida, pode não se enquadrar no conceito de pessoa com deficiência.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde, as deficiências visuais remetem para a perda ou redução das funções básicas do olho e do sistema visual, uma deficiência que pode ser súbita ou uma deterioração gradual.

Por fim, a Organização Mundial de Saúde afirma que a deficiência auditiva pode ser designada como hipoacusia ou surdez, que se traduz na perda parcial ou total da audição em um ouvido ou em ambos. Clinicamente, é considerado surdo quem apresenta uma perda correspondente a 41 decibéis.

Ao longo da investigação fui recorrendo a algumas representações que, em concordância com Abric (1998), se constituem num conjunto organizado e estruturado de informações, crenças, opiniões e atitudes. Segundo Durkheim (1995), as representações são formas de retratar a realidade que permitem uma melhor compreensão dos fatores e dos fenómenos, servindo de base à identidade de grupo. No entanto importa referir que não encontrei nenhum documento publicado que fundamentasse as representações das crianças.

3.3 Roteiro metodológico e ético

Ao iniciar esta investigação foi necessário escolher o método, as técnicas e os instrumentos a utilizar tendo em consideração o tema escolhido. Com a realização deste estudo, tenho como principais objetivos: a) Perceber quais as preferências nos momentos da brincadeira livre tendo como opção bonecas sem incapacidades e bonecas com incapacidades, de cores de pele diferentes e b) compreender como as crianças agem com os conceitos de diversidade e inclusão.

A investigação é realizada tendo como participantes todos os elementos da sala, com as diferentes idades. A recolha de dados envolve todos os momentos em que o grupo utiliza as bonecas.

As bonecas serão disponibilizadas assim que o projeto para a unidade curricular de Conhecimentos e docência em educação Infantil termine e serão colocadas no espaço da casinha, sem nenhuma apresentação.

A investigação envolve um estudo de caso que, segundo Stake (2016), se centra no estudo de algo específico, complexo e em funcionamento. Em concordância com André (1984), o estudo de caso retrata a realidade de forma completa, profunda e pretende revelar a pluralidade de dimensões presentes numa dada situação focalizando em alguns detalhes e circunstâncias específicas.

Desta forma, e tendo em consideração que a investigação que pretendo desenvolver é acerca da inclusão de crianças com deficiência, recorrendo ao uso de bonecas de trapo, o estudo de caso parece-me ser a tipologia mais adequada. Segundo Gil (1991), o desenvolvimento de um estudo de caso deve ser utilizado quando se deseja entender um fenómeno social complexo. Ainda segundo o mesmo autor existem várias vantagens em relação ao estudo de caso: o estímulo a novas descobertas, a ênfase na totalidade e a simplicidade dos procedimentos.

Segundo Nisbet e Watt, citados por Ludke e André (1988) e Gil (1991) os estudos de caso são compostos por três fases:

- A **exploratória ou a delimitação da unidade-caso** em que o plano é inicial e se vai organizando à medida que o estudo se desenvolve, nesta fase, o procedimento torna-se difícil devido à dificuldade em traçar limites de qualquer objeto social ou de uma unidade.

- A **delimitação do estudo ou definição de uma teoria com base na literatura** disponível, esta fase dá-se após a identificação de alguns pontos-chaves relacionadas com o problema, o estudo dos pressupostos teóricos identificados por outros autores auxilia a estruturação do estudo de caso. É nesta fase que o investigador procede à recolha de informações.

- A **coleta dos dados**, nesta fase é feita a recolha dos dados em estudo através de diversos instrumentos: a observação (participativa ou não), a análise de documentos, as observações feitas e registadas e as entrevistas.

- A **análise e elaboração do relatório** é a última fase da investigação, nesta fase faz-se a junção da informação, a análise e por fim a exposição, ou seja, torná-la disponível para que se possa ler.

Na terceira fase da investigação fala-se de observação participativa e não participativa. Em concordância com Meirinhos e Osório (2010), a investigação participativa é uma tarefa complexa, pois requer uma certa aprendizagem que permite aos investigadores desempenharem o papel de investigadores e participantes. Para esta investigação participativa existem vários recursos que podem ser utilizados: o diário, as entrevistas, o questionário, as fontes documentais e os registos fotográficos.

Flick (2004) afirma que a observação participativa é maioritariamente utilizada na investigação qualitativa. De acordo com Chizzotti (1991), na execução da investigação qualitativa, todos os participantes são reconhecidos como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir de maneira a ajudar na investigação em curso. Neste sentido, a aplicação de entrevistas permite a obtenção de respostas mais minuciosas e específicas, possibilitando a explicação de descrições difíceis. Para além disto, permite a obtenção de respostas que não se encontram em fontes documentais (Cervo & Bervian, 1996).

Assim, a recolha de informação aconteceu através de entrevistas semi-diretivas à educadora cooperante acerca do grupo, da inclusão e da aceitação de crianças diferentes, a documentos facultados pela educadora e pela instituição, a algumas notas de campo realizadas por mim e a recursos fotográficos e registo vídeo durante a prática profissional.

Ao longo desta investigação, toda a minha ação teve por base o respeito, o compromisso e a responsabilidade para com todos os intervenientes: crianças, equipa educativa e famílias, garantindo que todos se sentissem respeitados e incluídos. Desta forma procurei assegurar princípios éticos e deontológicos que se encontram presentes nos Princípios para uma ética profissional (APEI, 2011), bem como a demonstração de uma atitude de inclusão durante a minha prática.

Deste modo, foi necessário informar que os princípios éticos de transparência, honestidade e equidade, bem como o respeito pelos direitos dos participantes suportariam toda a investigação. Assim, dei a conhecer do que tratava a investigação, explicitiei os seus objetivos e assegurei a privacidade e confidencialidade de toda a informação relativa aos participantes. Informei ainda que a sua participação era voluntária e que existia a liberdade de recusar, ou de desistir a qualquer momento, garantindo que os pais dariam o seu consentimento de participação das crianças de forma informada, livre e consciente. Este foi escrito garantindo a aprovação da participação das mesmas na investigação.

3.3.1 Construção dos bonecos *Inclutitos* e a sua intenção

No âmbito da investigação, desenvolvi bonecos inclusivos, isto é, bonecos que tal como muitas crianças e adultos apresentam alterações das funções ou estrutura do corpo, denominados por *inclutitos*.

O conceito destes bonecos teve origem na Unidade Curricular Necessidades Educativas Especiais e Intervenção Precoce, pelo que, a partir daí surgiu a ideia de os utilizar para a investigação da PPS II. Esta escolha deveu-se ao facto de desejar uma abordagem inovadora, lúdica e positiva para trabalhar o tema da inclusão e da diferenciação.

O processo de construção dos *inclutitos* teve a duração de duas semanas, aproximadamente, desde a escolha das incapacidades, até à sua elaboração.

No total, construíram-se quatro bonecos, sendo que três são raparigas com deficiências visuais, auditivas e de mobilidade, de cor de pele branca e um rapaz com deficiência física (ausência de um membro superior) e de cor de pele negra. Este processo, apesar de interessante, apresentou algumas dificuldades no que à sua concretização diz respeito. A principal dificuldade registada no decorrer da conceção dos bonecos, prendeu-se com a construção de adereços para as bonecas com dificuldades locomotoras (cadeira de rodas) e visuais (bengala para invisuais). A seleção de materiais não perecíveis com os quais as crianças pudessem brincar, também se constituiu como uma dificuldade, uma vez que, devido à pandemia viral que o país atravessa e às restrições por ela impostas, os recursos materiais disponibilizados no mercado eram reduzidos.

Para a realização dos *inclutitos* foram necessários diversos materiais, como, tecidos com diferentes padrões, um molde para que todos os bonecos tivessem o mesmo tamanho, cola quente, madeira e pregos para a construção da cadeira de rodas, esponja para o preenchimento do tecido e alguns materiais de costura, como máquina de costurar, agulhas, linhas, entre outros.

Nas figuras abaixo podemos observar os bonecos realizados.

Figura 1

Boneca de cor de pele clara com problemas auditivos



Figura 2

Boneco de cor de pele escura e com alteração na estrutura do corpo



Figura 3

Boneca de cor de pele clara com mobilidade reduzida



Figura 4

Boneca de cor de pele clara invisual



Importa destacar que todas as bonecas são da autoria do grupo de estudantes constituído para a unidade curricular de NEE, mas que as propostas de atividades foram da minha autoria.

4 . ANÁLISE DE DADOS E APRESENTAÇÃO DOS DADOS

| | ' ' | | ' ' |

Neste capítulo, analiso e apresento os dados analisados durante a investigação.

Primeiramente, falo de algumas intervenções realizadas no decorrer da investigação. De seguida, mostro alguns registos feitos durante a ação e, por último, faço um breve resumo das aprendizagens feitas pelas crianças.

4.1 Intervenções realizadas na investigação

A investigação foi desenvolvida com um grupo de 20 crianças com idades compreendidas entre três e os seis anos de idade, e teve a duração de aproximadamente três semanas. No decorrer do estudo, coloquei em prática cinco intervenções por mim pensadas e delineadas.

Ao longo deste estudo desenvolvi algumas atividades que permitissem que as crianças se colocassem no lugar do outro, ou seja, que contactassem com as dificuldades que as pessoas com alterações à estrutura e funções do corpo sentem na realização de tarefas básicas do seu dia-a-dia, como, escrever, lavar a loiça e entre outras.

Na tabela 4 encontram-se descritas algumas dessas atividades:

Tabela 4
Atividades realizadas

Atividades	Descrição da atividade	Objetivos	Concretizado/Não concretizado	Duração
Apresentação de imagens reais	A atividade é realizada em grande grupo e baseia-se na visualização de imagens que demonstram pessoas reais com as alterações à estrutura e funções do corpo representadas nos <i>incluítos</i> . Ao longo da atividade serão feitas	Associação dos <i>incluítos</i> a pessoas reais com as mesmas dificuldades. Sensibilizar o grupo para as dificuldades sentidas por pessoas com alterações à estrutura e funções do corpo. Dar a conhecer as diferentes necessidades e particularidades de cada	Concretizado	45 min.

	algumas partilhas de opiniões, ideias e comentários em relação a estas.	alteração à estrutura e funções do corpo.		
Às cegas	A atividade é realizada em pares, em que uma das crianças encontra-se vendada e a outra terá de dar algumas indicações. Estas indicações serão dadas através da comunicação verbal. No caso de não indentificarem a direita ou esquerda, estas devem ser indicadas através de um toque no ombro.	Sensibilizar o grupo para as dificuldades sentidas pelos invisuais e dar a conhecer as suas particularidades. Estimular a cooperação e a entreaajuda entre os pares.	Concretizado	30 min. (15 min. – 15 min)
“Entrelaçados”	A atividade é realizada em pares. Cada par encontra-se com uma perna amarrada um ao outro. Através da comunicação deverão conseguir deslocar-se pelo espaço e passar pelos obstáculos presentes.	Sensibilizar o grupo para as diferentes dificuldades sentidas pelas pessoas com mobilidade reduzida e as suas particularidades. Estimular a cooperação, a entreaajuda e o trabalho em equipa.	Concretizado	30 min.

Desenhar apenas com uma mão	A atividade é realizada em pequenos grupos de quatro. As crianças deverão realizar um desenho apenas com uma mão, de preferência com a mão não dominante. A mão dominante deverá estar dentro da camisola para que não haja a tendência de usá-la.	Sensibilizar o grupo para as diferentes dificuldades sentidas pelas pessoas com alterações à estrutura e funções do corpo as suas particularidades. Estimular a cooperação e a entreatajuda entre os pares.	Concretizado	15 min.
-----------------------------	--	--	--------------	---------

De acordo com Delgado e Muller (s.d), se as crianças interagem no mundo dos adultos e são atores capazes de criar e modificar culturas, é necessário pensar em metodologias que tenham como foco os seus olhares, experiências e pontos de vista, de forma a modificar hábitos. Desta forma, procurei desenvolver atividades que levassem as crianças a experienciar dificuldades sentidas por outras pessoas e a se colocarem no papel do outro.

4.2 Análise de Resultados

A investigação com crianças é desafio, tal como afirma Waksh e Graue (2003), por se basear num processo complexo, gratificante e turbulento, assim como o é o viver e trabalhar com crianças. De acordo com Barvosa e Fochi (2012), é importante e necessário observar, participar e ouvir as crianças nos espaços educativos. Assim, com o apoio das notas de campo e de alguns registos fotográficos, foi possível fazer uma análise aos comentários feitos pelas crianças. Na tabela 5, estão presentes alguns comentários e a sua caracterização.

Tabela 5
Análise das notas de campo

Tema	Subtemas	Indicadores	Unidades de Registo
Representações positivas	Identificação das necessidades educativas especiais	Alterações das funções e estrutura do corpo	- Estas bonecas são diferentes, esta não pode andar e tem de ter uma cadeira de rodas (C19)
		Identificação dos problemas dos invisuais	- Não vejo nada (C2) - Se calhar ela não consegue abrir os olhos (C13) - Não dá para ver nada. Nem sequer nada. (C23) - Mas ela se calhar nem consegue abrir os olhos. (C13) - Se calhar é por isso que tem uns olhos especiais. (C6)
Diversidade e inclusão	Representações Positiva	Aceitação e inclusão	- São bonecas diferentes, mas iguais a nós. (C19)
	Representações negativas	Discriminação	- Mas elas só têm cadeira de rodas, ninguém empurra porque ninguém pode parar de fazer as suas coisas só para empurrar uma pessoa de cadeira de rodas. (C11)
			- Não porque as pessoas estão a fazer o que elas querem. E as pessoas não vão parar para ajudar uma pessoa. (C11)
			- Eles tiraram a coxa da cadeira. (C9)
			- Mas por que é que este é assim? (C9) - É porque o enchimento não deu para tudo. (C19) - Se calhar foi isso. (C9)
- Eles têm problemas. (C19)			
- E há outro boneco que tem um braço grande e o outro é pequenino, se calhar encolheu. (C13)			
- Eu não queria nascer assim. (C21)			

			<ul style="list-style-type: none"> - Eu nunca vi. (C11) - Eu também não. (C6)
	Noção da diferença e inclusão	Conceito de inclusão	- Porque as pessoas de cadeiras de rodas podem haver em todos os sítios. (C21)
		Partilha de conhecimentos das diferentes alterações à estrutura e funções do corpo	- C12 olha isto é para ouvir, ela não fala, ela tem de ouvir o seu som com isto. (C19)
			<p>Porque não posso. MAT sabes porque é que esta boneca tem esta coisa? (C19)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Não. (C2) - É porque ela não fala e precisa disto. (C19) - É surda, ela é surda. (C5) - Sim ela é surda e isto ajuda-a. (C19)
Aprendizagens adquiridas	Através das Bonecas	Identificação das alterações à estrutura e funções do corpo e das suas particularidades	<ul style="list-style-type: none"> - Sim. (C20) - Não conseguem não. (C4) - Não conseguem ver o que está escrito para ler. (C1) - Inventam histórias. (C21) - Não eles têm sempre de contar uma história inventada para não terem de ler. (C21) - Eles conseguem ler numa coisa própria. (C11)
		Através das atividades realizadas	
	Compreensão das consequências de		<ul style="list-style-type: none"> - Não senti nada. (C20) - Não senti nada. (C11)

		<p>algumas alterações à estrutura e funções do corpo</p>	<p>- Não porque não conseguia sentir nada. (C11)</p> <p>- Não via nem sentia então foi difícil. (C11)</p> <hr/> <p>- É difícil. Mas até consegui. (C14)</p> <p>- O ir buscar o lápis e agarrar na folha ao mesmo tempo. (C14)</p> <p>- Achei tudo. (C11)</p> <p>- Não porque depois não brincava bem nem pintava. (C11)</p>
--	--	---	---

As crianças ao se depararem com os bonecos na área da casinha, tiveram diferentes reações e comentários, em alguns momentos discriminatórios, noutros de aceitação e respeito pelas diferenças.

O facto de as crianças estarem habituadas a brincar apenas com um tipo de bonecos faz com que seja estereotipado o conceito de que, fisicamente, todas as pessoas são “iguais” e acabem por achar que o normal se baseia no que estão habituados a ver e a brincar.

Desta forma, ao apresentar outro tipo de bonecos em que são visíveis algumas alterações à estrutura e funções do corpo, houve um particular interesse e curiosidade sobre estes, fazendo com que as crianças brincassem mais com os *includitos* do que com os bonecos já existentes.

Inicialmente, nos momentos de brincadeira, o grupo incidente era praticamente o mesmo todos os dias, com maior número de meninas e apenas com dois meninos. Estes faziam diferentes brincadeiras, tais como, o faz-de-conta, em que eles eram os pais e os bonecos os filhos, por vezes brincavam também aos médicos, principalmente com a boneca invisual e, com a boneca de mobilidade reduzida, faziam dum carrinho de bebés uma cadeira de rodas.

A preferência das meninas por estas bonecas pode estar relacionada com estereótipos sociais de género, associados à brincadeira com bonecas por parte de meninos.

Relativamente ao subtema “representações positivas” podemos verificar que muitas são as crianças que intitulam as pessoas com alterações à estrutura e funções do corpo como “especiais” e demonstrando respeito e aceitação. Adicionalmente, é de referir que as crianças não se focam apenas nas alterações à estrutura e funções do corpo, mas também na beleza e constituição das bonecas, comentando o seu cabelo e as roupas que vestem. No entanto, nas “representações negativas” temos muitos comentários preconceituosos principalmente com a boneca de mobilidade reduzida e invisual, sendo que podemos verificar também a ausência de aceitação pelas diferenças e a falta de entreatajuda para com pessoas com estas incapacidades.

No subtema “Noção da diferença e inclusão” podemos verificar diferentes tipos de comentários. Uns, em que existe a noção que fazem parte da sociedade em que vivemos e que têm o mesmo direito que nós, mesmo tendo alterações à estrutura e funções do corpo. Outros, em que é notável a falta de consciência da existência de pessoas com estas dificuldades, principalmente com o boneco de cor de pele escura, com alterações à estrutura no braço. Importa referir que nunca foi abordado ou comentado a cor da pele de qualquer um dos bonecos, nomeadamente, do boneco de dor de pele escura, com a alteração à estrutura, no braço, o que leva a acreditar que a aceitação e inclusão de pessoas com pele de cor diferente não seja um tema relevante para abordar com este grupo, dado que não foi algo que tenha gerado discussão.

No tema das aprendizagens e nos subtemas “através de bonecas” e “através das intervenções” podemos verificar que as crianças tiveram uma grande aprendizagem em relação às alterações à estrutura e funções do corpo e características importantes de cada alteração. Não obstante, podemos observar que houve uma curiosidade acrescida relativamente à forma como as pessoas invisuais veem o mundo e conseguem viver o seu dia a dia com esta dificuldade.

4.3. Indicadores de aprendizagem

Neste projeto pretendia-se estimular o conhecimento de alterações ou défices físicos, visuais, auditivos e de mobilidade, num grupo de 22 crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Neste sentido, foi possível verificar algumas aprendizagens, nomeadamente:

- Aquisição de conhecimentos sobre as alterações à estrutura e funções do corpo e o desenvolvimento típico e atípico;
- Identificação das alterações à estrutura e funções do corpo e das suas particularidades;
- Compreensão das consequências que alguns défices ou alterações de desenvolvimento implicam na autonomia, bem-estar ou socialização dos portadores;
- Compreensão do tema da inclusão e participação social de todas as alterações à estrutura e funções do corpo.

Adicionalmente, as crianças ganharam mais sensibilidade e espírito de entreajuda não só com pessoas com alterações à estrutura e funções do corpo, mas também com todos à sua volta.

Com efeito, ao longo do tempo deste projeto de investigação, o grupo ganhou progressivamente interesse e a curiosidade pelo tema. Por essa razão, quiseram explorar os brinquedos, demonstraram empenho e participação nas intervenções e na investigação.

Em suma, tendo em conta os objetivos da investigação e das intervenções realizadas, a metodologia e o tema utilizados parecem ter possibilitado o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, umas com as outras, tendo desenvolvido maior capacidade de lidar com as diferenças e vivenciar verdadeiras experiências de inclusão.

5. REFLEXÃO SOBRE A

PROFISSIONALIDADE

| | ' ' | | ' ' |

Ao terminar o estágio realizado no âmbito da PPS II torna-se importante refletir sobre a construção da minha identidade profissional e pessoal. Em concordância com Sarmiento (2015), a identidade profissional é um processo social e humano que se desenvolve através da partilha de histórias e métodos com os elementos da equipa educativa, ou seja, traduz a importância que os agentes educativos e a prática profissional têm na formação.

Deste modo, é importante que durante a prática profissional desenvolvida se retire o máximo de aprendizagens e se reflita sobre a intervenção, de modo a construir uma identidade profissional de qualidade e a melhorar a prática profissional. Figueira (2017), refere que a possibilidade de estagiar em vários contextos e com diferentes faixas etárias é um dos fatores importantes para a formação de profissionais de educação. Assim, pode afirmar-se que tanto a PPS I, como a PPS II são fundamentais para o desenvolvimento de uma prática profissional de qualidade.

Segundo Cardona (2006), a construção da identidade profissional é um processo complexo que deriva da interação entre a teoria e a prática, não podendo ser visto de forma estática, e que se desenvolve ao longo do percurso profissional.

Além disso, Perrenoud (1993) relembra a importância do contacto com docentes experientes, não docentes, direção e pais para a formação e o desenvolvimento profissional de educadores estagiários.

Pelas razões anteriormente aduzidas, e apesar de não ter tido a possibilidade de entrar em contacto com as famílias, posso afirmar que o facto de a equipa educativa ser composta por uma educadora e uma auxiliar de ação educativa, com vasta experiência foi uma mais valia no meu percurso académico e futuramente no meu percurso profissional. Saliento ainda que o apoio e a liberdade que a educadora cooperante me concedeu para implementar a minha prática enquanto estagiária, me permitiram adquirir uma visão mais próxima do que é ser educadora.

Assim, de maneira a desenvolver o meu percurso com o maior proveito possível, tentei estabelecer uma relação com a equipa educativa tendo por base a interação, comunicação e cooperação, o que me levou a adquirir novos conhecimentos, metodologias e técnicas que pretendo mobilizar ao longo do meu percurso profissional.

Relembrando um pouco o que foi o meu percurso na prática profissional, tenho como principal referência a postura da educadora com o grupo, a implementação do respeito pelo outro, a aceitação das diferenças através de diferentes estratégias, a resolução de conflitos e a multidisciplinaridade, trabalhada ao longo da semana de forma natural e divertida. Desta forma, e seguindo um pouco os passos de uma profissional experiente, pretendo noertear a minha prática profissional tendo como principais valores a aceitação das diferenças e o respeito pelo outro. Além disso, pretendo conseguir chegar a todas as áreas curriculares de forma simples e criando estratégias que me permitam exercer a profissão com qualidade.

Relativamente à instituição, o facto de esta trabalhar com um modelo pedagógico específico fez com que tivesse a possibilidade de vivenciar uma experiência numa sala que implementa o modelo pedagógico do MEM e as suas especificidades. No entanto, enquanto futura educadora, não pretendo focar-me em apenas um modelo pedagógico, pois acredito que poderei ser uma educadora mais completa se retirar um pouco do melhor que cada modelo apresenta.

No que diz respeito à equipa educativa, enquanto futura educadora acredito que o trabalho colaborativo é uma mais valia para uma melhor aprendizagem e para uma prática profissional de qualidade, desta forma, ao longo do meu percurso como estagiária procurei desenvolver um trabalho de entreajuda e cooperação com a equipa.

Segundo Marques et al (2020), o educador/a ganhará confiança quando é apoiado e ajudado por todos. Destacam ainda que esta relação de confiança e o trabalho colaborativo acontece num entendimento comum dos objetivos, das estratégias e das atividades a desenvolver.

Importa referir que acredito que cada profissional de educação desenvolve a sua prática e age consoante os seus valores, os seus ideais e o seu modo de vida, no entanto, considero que a centralidade da ação permanece na criança e toda a profissionalidade definida pelo educador deve ser repensada e adaptada ao grupo de crianças que se acompanha, tendo por base os princípios subjacentes ao que cada um define como educadores de infância.

Como futura profissional, acredito que a educação está em constante progresso e que é necessário acompanhar a sua evolução. Assim a formação

permanente e a aprendizagem contínua são dois pressupostos que considero serem cruciais para o desenvolvimento da profissionalidade com qualidade.

Outro aspecto a realçar durante a PPS II que contribuiu para o meu crescimento, foi a realização de reflexões. A produção de reflexões semanais permitiu-me a pesquisa mais específica sobre determinados temas, à medida que foram surgindo durante a prática e que considerava pertinentes. Para além disto, as reflexões no final de cada atividade, levaram-me a avaliar as alterações que era necessário serem feitas para uma próxima atividade e avaliar se as atitudes e estratégias utilizadas foram as mais acertadas. Desta forma, considero que ambas foram uma mais valia pois levaram-me a planificar melhor e, com a informação adquirida, comecei a modificar a forma de lidar com determinadas situações colocando a teoria em prática. Por último, levou-me a tomar consciência das minhas falhas e perceber o que devo melhorar e as áreas em que preciso de investir enquanto educadora.

De acordo com Perrenoud (1993), é necessária uma reflexão sobre o trabalho e uma compreensão e reinterpretação do que foi feito. Segundo o mesmo autor, esta reflexão deve ser feita após a ação pois no momento não existe tempo suficiente para o fazer com qualidade.

De acordo com Marques et al (2020), com as observações diárias, avaliações e instrumentos de reflexão, o educador conseguirá descrever o perfil de desenvolvimento da criança e identificar possíveis sinais de risco.

Quanto às minhas principais dificuldades, posso evidenciar que existência de uma criança com perturbação do espectro do autismo no contexto onde estava inserida, foi um factor que me gerou preocupação. O facto de nunca ter tido contacto com crianças com este tipo de perturbações fez com que não me sentisse confiante na maneira como reagir a determinadas situações nem como adaptar a minha prática de forma a que este não se sentisse excluído ao longo das atividades e nos momentos de rotina. Ao sentir esta dificuldade, tive a necessidade de pesquisar acerca do tema e de partilhar este obstáculo com a educadora cooperante e com a auxiliar de ação educativa, que através de conversas informais foram sugerindo algumas estratégias e técnicas para trabalhar com a criança.

Outra das dificuldades sentidas foi a falta de interação com as famílias, em ambos os contextos da minha prática não tive a possibilidade de ter contacto com as

famílias e, apesar de fazer os possíveis para que me conhecessem, não foi suficiente. Desta forma, sinto que poderia ter arranjado uma estratégia que promovesse uma melhor relação entre mim e as famílias. Sendo esta uma das minhas intencionalidades referidas no capítulo 2, afirmo que não foi ao encontro das minhas expectativas, pelo que, seria um aspecto claramente a melhorar.

Como futura educadora um dos meus principais receios é o facto de não detetar os problemas de desenvolvimento numa etapa precoce ou de não conseguir estimular as crianças da melhor forma. No entanto, acredito que ao longo dos anos e ao adquirir alguma experiência irei ganhar confiança, o que me permitirá ir perdendo este receio. Para além disto, irei continuar a estudar e a procurar docentes mais experientes, que me possam ajudar neste diagnóstico.

Relativamente à investigação desenvolvida, posso afirmar que esta contribuiu para a minha aprendizagem relativamente ao tema abordado e na construção da minha identidade, enquanto futura profissional de educação. Um dos meus objetivos, enquanto educadora, seria fazer uma pós-graduação em educação especial. Depois de abordar e explorar este tema, tenho ainda mais certeza de que esta será uma meta a alcançar.

No que concerne às crianças presentes no contexto educativo, foi um grupo muito agradável de se trabalhar, acolhedor, autónomo e que demonstra empatia e respeito pelo outro. Importa referir ainda que é um grupo que está sempre disposto a ajudar e que tem especial atenção à criança com espectro de autismo.

Em suma, a prática profissional consciencializou-me da responsabilidade que representa trabalhar com crianças, da importância da educação pré-escolar para o desenvolvimento das crianças, das dificuldades sentidas e, por último, levou-me a adquirir conhecimentos que irão melhorar a minha prática profissional.

CONSIDERAÇÕES

FINAIS

| | ' ' | | ' ' |

Com o aproximar do término de um percurso que me fez crescer enquanto futura profissional de educação, torna-se imprescindível destacar as aprendizagens e as vivências que foram modeladoras da minha identidade.

Segundo Figueira (2017), esta primeira fase de desenvolvimento profissional deve ser realizada numa instituição com um projeto formal de desenvolvimento pessoal e profissional que é comprometido com o contexto social, num processo de desenvolvimento ao longo da vida. Importa salientar que todo o conhecimento adquirido em contexto teórico é fundamental, mas é no contexto prático, ou seja, na prática pedagógica, no terreno, que a noção do que é a profissão ganha corpo.

Ao terminar a minha licenciatura em Educação Básica tinha escassas noções de que tipo de educadora queria ser. Hoje, após passar por uma vasta experiência porporcionada pela PPS I e II posso afirmar que adquiri conhecimentos que me permitem posicionar-me nas diferentes dimensões da área da educação.

As equipas educativas que me acompanharam ao longo de todas as práticas foram fundamentais para o meu crescimento enquanto futura educadora.

Relativamente ao tema da minha investigação, importa salientar que me deu bastante satisfação observar, investigar e desenvolver. Desde pequenos que somos educados a seguir os padrões normais da sociedade, desde comportamentos, a atitudes, hábitos e entre outros. Estes são-nos ensinados, impostos, como se fossem os únicos aceitáveis. Enquanto futura educadora pretendo contribuir para desmistificar esta ideia da sociedade, privilegiando o tema da inclusão e a aceitação das diferenças na minha ação, na minha prática profissional.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento da investigação, foi uma metodologia que me permitiu ver o tipo de grupo com que trabalhava e a maneira como eles pensavam em relação a este tema. Em vários momentos existiram comentários associado a um preconceito, mas na maioria das vezes existiram representações positivas e de inclusão. No que diz respeito às aprendizagens, podemos afirmar que o grupo desenvolveu muitos conhecimentos relativamente aos diferentes tipos de alterações à estrutura e funções do corpo que existem, o que permite evidenciar o cumprimento do propósito deste estudo.

Em suma, este tempo em que pude exercer a função de educadora, permitiu conhecer-me enquanto profissional de educação, refletir no que devo melhorar e ter consciência, bem como explicitar os meus ideias e valores enquanto educadora. Importa referir que, apesar de terminada esta fase de formação inicial, sinto que ainda há muito caminho para andar. Ainda tenho muito que aprender, pois devemos estar em constante evolução para conseguir assegurar uma prática de qualidade. Além disto, o facto de o tema da investigação ser uma área que me desperta bastante interesse desafia-me, logo que possível, a uma pós-graduação em educação especial.

REFERÊNCIAS

| ' ' | | ' ' |

- Abric, J. C. (1998). *A abordagem estrutural das representações sociais*. Goiânia: Cultura e qualidade.
- Andre, M. (1984). *Estudo de caso: seu potencial na educação*. Rio de Janeiro: PUC
- Ainscow, M., & Ferreira, W. (2003). *Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade* (pp. 103-116). Porto: Porto Editora.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*. Consultada em <https://apei.pt>
- Barroso, I., Ferreira, A., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Osório, T., Veloso, C., Relvas, M., Holger, B., Sousa, O., & Fuertes, M. (2016). *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães com crianças em idades pré-escolar*. Instituto politécnico de Lisboa.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. J. (2006). *Educação de Infância – Formação e Desenvolvimento Profissional*. Chamusca: Edições Cosmos.
- Cervo, A. L.; Bervian P. A. (1996). *Metodologia científica*. São Paulo: Makron Books
- Correia, L. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Figueira, S. (2017). *O lugar da prática pedagógica na formação de educadores de infância nos cursos reorganizados no âmbito do processo de bolonha*. Dissertação de doutoramento, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Florian, L. (1998). Inclusive practice: what, why and how? In C. Tilstone, L. Florian, & R. Rose (Eds.), *Promoting inclusive practice* (pp. 13-26). London: Routledge

- Freire S. (2008). *Um olhar sobre a inclusão*. Instituto superior D.Afonso II: Revista da Educação Vol. XVI.
- Fuertes, M. & Luís H. (2014). *Vinculação, práticas educativas na primeira infância e intervenção precoce*. Consultado em: <http://www.eses.pt/interaccoes>
- Gil, A. C. (1991). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas
- Graue, M. E. & Walsh, D. J. (1998). *Studying Children In Context*. London: Sage Publications.
- Howes, C, Matheson, C. & Hamilton, E. (1994). Maternal, teacher and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child development*.
- Leite, T. (2011). *Currículo e Necessidades Educativas Especiais*. Universidade de Aveiro
- Lima-Rodrigues, L., Ferreira, A., Trindade, A., Rodrigues, D., Colôa., Nogueira, J., & Magalhães, M. (2007). *Percursos de educação inclusiva em Portugal: Dez estudos de caso*. Cruz Quebrada: Fórum de Estudos de Educação Inclusiva da Faculdade de Motricidade Humana.
- Ludke, M. & André M. (1988). *Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas*. Rio de Janeiro: Copyright
- Marques, A. & Martins. A, Rodrigues,H., Ribeiro, I., Rosa, J., Almada, M., Magão, M., Lourenço, M., Fuertes, M., Umbelino, M., Rodrigues, S., Barja, S., Martins, S., Sousa, S. & Martins, T. (2020). *Como educador/a...Como posso colaborar com as equipas de intervenção precoce?*. Blog PrimeirosAnos.Pt
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. *EduSer*, 2(2), 49-65.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura & Ministério da Educação (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na área das necessidades educativas especiais*. França: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

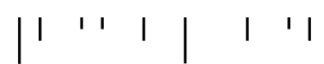
Roldão, M. C. (2007) *Colaborar é preciso: Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*. *Noesis*, 71, 25-30.

Simon, F., (2010) *As atividades Físicas e Desportivas Adptadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais: Expectativas Face aos novos planos curriculares*. Lisboa: Escola Superior de educação de lisboa.

Teixeira, L., (s.d) *Deficiência Física: Definição, classificação, causas e características*. São Paulo.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca.

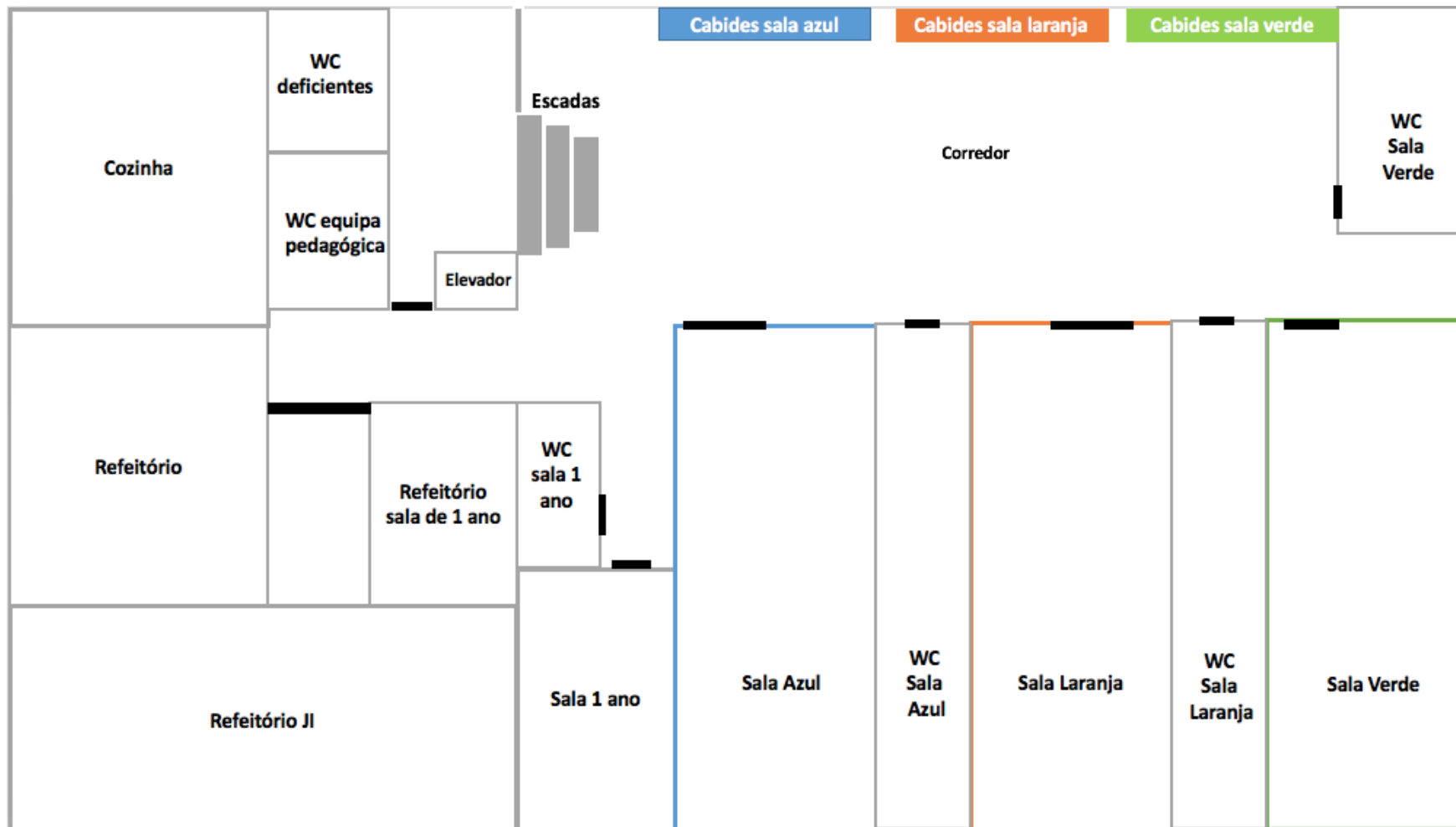
ANEXOS



ANEXO A. PLANTA

DO JI

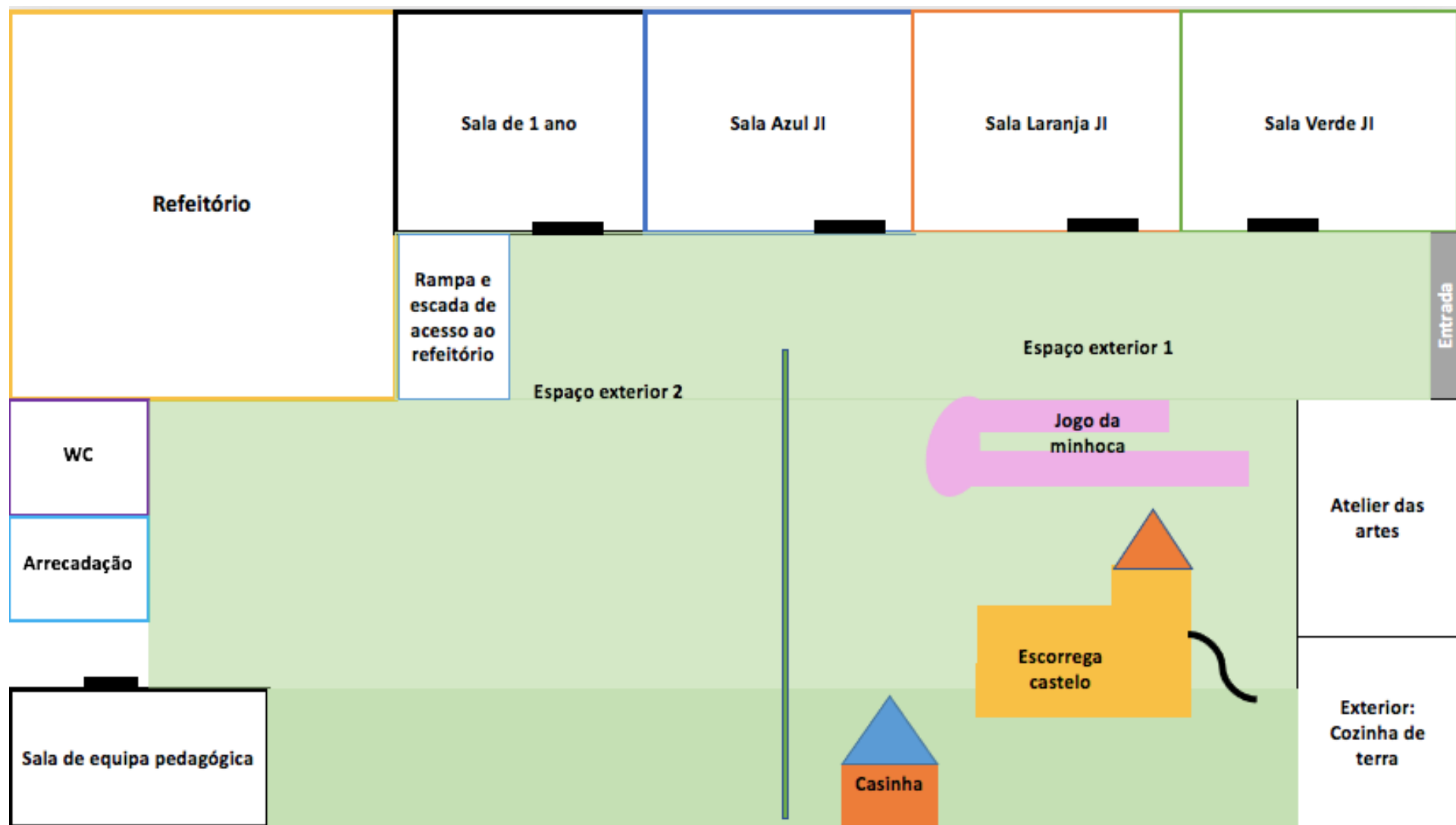
| ' ' | | ' |



ANEXO B. PLANTA JI

EXTERIOR

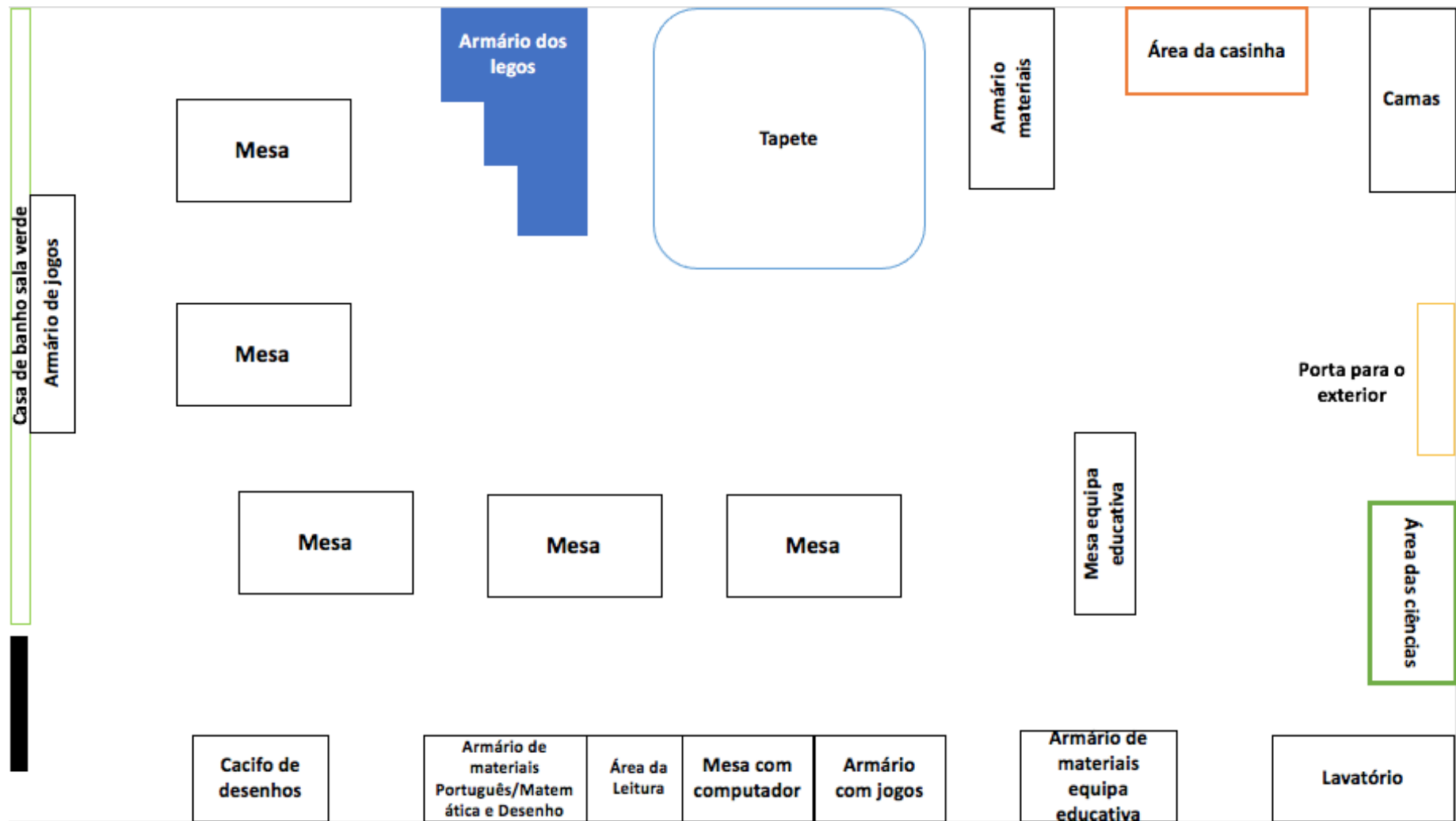
| ' ' | | ' ' |



ANEXO C. PLANTA

DA SALA VERDE

| ' ' | | ' ' |



ANEXO D. CARTA DE APRESENTAÇÃO

| ' ' | | ' ' |



**ÀS FAMÍLIAS E COMUNIDADE
COOPERANTE DA ASSOCIAÇÃO DE
PROTEÇÃO À INFÂNCIA DA AJUDA.**

O meu nome é Cláudia Gomes, sou aluna do segundo ano de Mestrado em Educação Pré-escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx), no âmbito da Prática Profissional Supervisionada em contexto de Jardim de Infância, que tem como principal objetivo desenvolver-me enquanto futura educadora, encontrar-me-ei na sala verde, de 11 de Novembro de 2020 a 12 de Março de 2021.

Ao longo da prática profissional, irei acompanhar o grupo de crianças da sala, nas suas rotinas e para além disso contribuirei também com atividades enriquecedoras para o desenvolvimento das mesmas. Informo que qualquer registo tirado servirá exclusivamente para elaboração do relatório da prática profissional.

Grata pela vossa atenção.

**A estagiária,
Cláudia Gomes**

Lisboa, 14 de Novembro de 2020

**ANEXO E. TRANSCRIÇÃO
DA ENTREVISTA**

| | ' ' | | ' ' |

Guião de Entrevista

Destinatárias: Educadores/as de Infância (PPS I 2019/2020)

Objetivos:

- Caracterizar as concepções dos/as educadores/as de infância sobre o brincar e o jogo na Creche;
- Compreender o lugar e a função que o brincar assume na prática pedagógica do/a entrevistado/a;
- Caracterizar as concepções dos/as profissionais sobre modelos e abordagens pedagógicas em creche e a sua relação com o brincar e o jogo.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista;• Motivar o entrevistado.	<ul style="list-style-type: none">- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS I.- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.- Pedir autorização para gravar áudio;- Informar devolução das transcrições	

<p>B. Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional do/a educador/a 	<p>B1. Qual a sua formação?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?</p> <p>B3. Quando iniciou a prática profissional quais foram as principais dificuldades que sentiu?</p> <p>No início as dificuldades é a preocupação no bem-estar das crianças, e para isso é necessário existir uma boa gestão de tudo. E as dificuldades eram exatamente conhecer o grupo, mas isto acontece no início e em todos os anos pois no início de cada ano começamos quase do zero. Existem crianças vindas do ano anterior, mas existem sempre elementos novos o que faz com que todo o grupo tenha uma dinâmica nova. No início de cada ano esta questão de ir conhecendo o grupo, a gestão e organização dos espaços e dos materiais é muito importante e depois a forma como se organizam as rotinas, para que tudo comece a funcionar da melhor forma e em harmonia. A maior dificuldade quando se passa de estagiária para educadora é que enquanto estagiária temos alguém superior responsável, e enquanto educadora isso já não acontece somos a maior responsável pelo grupo. Temos uma responsabilidade muito mais acrescida e depois existe</p>	<p>Iniciou a prática profissional em que valência? Creche ou Jardim de Infância?</p>
---	--	---	--

		<p>a questão das famílias que tenho vindo ao longo destes 33 anos interiorizando que as famílias, o conseguir a participação das mesmas, o conseguir cativar as famílias, o estabelecer uma comunicação positiva e de confiança é essencial, às vezes, ainda muito mais do que com as crianças, porque por exemplo este ano, como sabes veio um grupo de três anos para o grupo e as famílias não me conhecem portanto existe sempre a questão por parte das famílias de “Como é a educadora?”, “Como é que ela trabalha?” ou “Como é que se relaciona com as crianças” e isto é uma conquista quase diária e este ano com a questão da pandemia é muito mais complicado porque os pais anteriormente podiam entrar e falar um bocadinho mais connosco do que agora portanto basicamente é estes fatores.</p> <p>E <u>na atualidade</u>?</p> <p>B4. Fale-me do seu percurso profissional.</p> <p>B5. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.</p>	
--	--	--	--

		<p>B7. Para além de exercer funções de educador/a de infância ocupa, ou ocupou, algum outro cargo nesta organização socioeducativa?</p> <p>B8. Frequentou alguns cursos/ações de formação nos últimos três anos? Se sim, quais?</p>	
<p>C.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prática de educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o grau de importância que a educadora atribui ao brincar e ao jogo na creche; • Identificar o modelo pedagógico/princípios pedagógicos adotados pelo/a educador/a e a sua relação com o brincar e o jogo 	<p>C1. Qual o modelo pedagógico que privilegia?</p> <p>Privilégio o MEM e já nem sei trabalhar com outro modelo. No meu primeiro estágio do curso, fiz na APIA antiga e identifiquei me logo com o modelo e no meu último estágio do bacharelato que era um ano letivo inteiro pedi para vir outra vez para a instituição e trabalhei com outra educadora e também com o MEM e este estágio fez muito sentido para mim. Porque a APIA sempre trabalhou com este modelo. Depois terminei o curso e fui para outro local que não tinha modelo nenhum e tive de tirar coelhos da cartola como se costuma dizer, mas na minha cabeça sempre foi este modelo.</p> <p>C2. De que maneira é que implementa o modelo pedagógico imposto pela instituição?</p>	<p>- Influencia o seu desenvolvimento? De que forma?</p> <p>- Perceber se a escolha do modelo pedagógico é da responsabilidade da educadora ou se é uma decisão institucional ou individual.</p> <p>- Identificar se o modelo pedagógico é implementado de forma integral ou se é implementado parcialmente.</p> <p>- Perceber qual a formação da educadora no modelo pedagógico que adota.</p>

		<p>O Educador quando se identifica com o modelo age como educador sempre com aquele modelo. O que facilita neste modelo, ou quais são as vias prioritárias neste modelo é o estar muito atenta à criança, o dar voz à criança, ver quais os seus interesses e do grupo, perceber que as crianças organizam o seu conhecimento e desenvolvem o seu conhecimento na parceria com outros mais crescidos daí ser importantíssimo e do modelo valorizar os grupos heterogéneos. E depois é uma organização do espaço, das rotinas e da gestão do grupo que possibilita a autonomia, a participação do próprio grupo na gestão do dia a dia, é as tarefas a responsabilidade, quem vai buscar isto quem vai buscar aquilo, os mais velhos ajudarem os mais pequenos e sentirem-se reforçados positivamente os mais pequenos tentarem fazer como os mais crescidos e começam a tentar fazer aquilo que os crescidos fazem. A comunicação que é muito importantes, os momentos de tempo de grupo, aquilo que se combina no tapete, o que eles fazem e que depois retratam no grupo e dizem “eu fiz isto assim, “portanto, estão a aumentar os seus conhecimentos e estão a repetir o modo de fazer. Sei lá tantas coisas. O valorizar a escrita e o texto livre, como podes ver entras na sala e vês que a escrita está em todo</p>	
--	--	---	--

		<p>o lado e o dar essa referencia à cerca da funcionalidade da escrita, eles precisam de perceber que a escrita tem uma função e só assim ganha sentido para eles e depois é fazer a escrita significativa, quando fazemos um texto eu estou a registar o que eles dizem e para eles aquilo é significativo e depois a partir dali podemos fazer com os mais crescidos um trabalho de texto que é retirar palavras importantes do que disseram nos textos. A arte da escrita está muito presente no MEM. E pronto é a interação das famílias.</p> <p>C3. O que significa para a si a educação dos 3 aos 6 anos? E qual a sua importância?</p> <p>Eu acho que há toda a importância do mundo, a educação começa desde o berço. Portanto mesmo em creche, e a creche ainda não é muito valorizada, mas graças a deus isso já está a ultrapassar-se um bocado, porque realmente todas as aprendizagens não formais que as crianças fazem são a base de tudo. Quando as crianças chegam ao pré-escolar e já andaram anteriormente na creche, essas crianças têm um background diferente daquelas que vêm de casa nós observamos isso. A criança quando chega ao pré-escolar não é uma tabua rasa, ela é a construção de uma</p>	
--	--	---	--

		<p>personalidade de um sere que tem muitas coisas por trás: A família, as oportunidades que estas dão para elas crescerem, porque há famílias que são muito contentoras e há outras que são um pouco mais abertas ou famílias que tenham crianças mais crescidas isto nota-se perfeitamente as diferenças. Cada criança que chega ao pré-escolar é uma criança diferente e nós temos de ver cada criança. Como única, portanto aquelas comparações, claro que em termos de aprendizagem e isso á ali um patamar que nos dizemos “Pronto aos 3 anos a criança deve fazer isto ou já deve fazer aquilo”, mas cada criança é única, porque se calhar não está familiarizada com certas competências, ainda tem dificuldades de aprendizagem isso tudo, mas se calhar a nível motor é completamente despachada ou ao contrário. Cada criança é única. A nível geral o que é que o pré-escolar faz, quais são as vantagens? Todas. O pré escolar e uma sequencia de tempo em que durante os 3 anos é expectável que o jardim de infância promova nas crianças uma serie de aprendizagens formais e não formais que as desenvolva no bom sentido para que na etapa seguinte que é do ensino básico tenham uma adaptação facilitada em relação a tudo e que tenham competências para abordar com sucesso a etapa</p>	
--	--	---	--

		<p>seguinte, portanto, tudo o que é, e como sabes as metas das OCEPE, desenvolvimentos da formação pessoal e social, desenvolvimentos da comunicação, desenvolvimento do conhecimento do mundo, o pré escolar ao longo destes 3 nos tem de dar oportunidades, tem de promover e criar desafios de forma a atingir estas aprendizagens.</p> <p>C4. Como caracteriza o grupo de trabalho e como efetua esta análise?</p> <p>Este grupo como te dei a conhecer é um grupo novo, apesar de ter elementos de há dois anos e uns de há um ano e um grupo que entrou este ano e para o fazer. o projeto curricular durante o mês de setembro vou observando no mês de Setembro como o grupo interage, alguns meninos já conheço outros não conheço, depois a interação acaba por mudar porque a forma de uma maneira anteriormente e este ano com outros elementos a forma de outra, e portanto, é ir fazendo notas de campo, observações, quais são as competências, os interesses, as dificuldades, por exemplo observamos que no início e depois da pandemia e de estarmos fechados ao nível geral observamos que todas as crianças vinham com menos</p>	
--	--	--	--

		<p>competências sociais, eles chegaram do tipo agora estou aqui no meu cantinho a fazer o meu jogo portanto interações eram poucas, mas as crianças têm uma flexibilidade de adaptação muito rápida por isso durante quase duas semanas começou-se a observar que estavam de novo a interagir de forma natural uns com os outros. Como é que vou avaliando cada uma das crianças, pronto vou vendo os trabalhos que cada um faz, observando a disponibilidade que eles demonstram quando a equipa educativa propõe uma atividade qual é a disponibilidade que eles demonstram ou não, se têm a capacidade de escolher e fazer escolhas responsáveis, que alguns não têm estamos nós sempre a dizer escolhe uma atividade se não conseguires escolheres eu vou escolher, mas temos de dar essa oportunidade e isso é importantíssimo quando eles sabem “Pronto vou fazer um jogo, sei onde está” são autónomos a ir busca-lo fazem, realizam com um ou com outro, ou realizam sozinhos acabam o jogo gostam de mostrar para ter o reforço positivo do adulto mas depois arrumam, isto é importantíssimo. Pronto depois é conhecendo um pouco a família como já falei tem haver com a família que traz todo um background ou não. O que eles trazem para os projetos é sinal que a equipa educativa teve esta</p>	
--	--	---	--

		<p>abertura com as famílias e o trazerem ou não vê-se a disponibilidade de cada família, através deste trabalhos conseguimos ver o grau de satisfação da criança, o grau de implicação da criança e grau de implicação da família dentro desta gestão dos projetos em casa e na escola.</p> <p>C5. Como planifica o seu trabalho durante o ano letivo? É assim temos um plano anual de atividades e é perante este que depois planificamos semanalmente e com o interesse deles as atividades e depois também com o projeto da linguagem das artes, porque este projeto é de enriquecimento curricular em que abrange diferentes artes e, portanto, é oferecido a todas as crianças para que se consiga uma harmonia ao nível do desenvolvimento não é só o desenvolvimento formal, mas também o artístico.</p> <p>C6. Quais as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo? Como as define?</p> <p>Tem de haver sempre um equilíbrio e uma grande harmonia. Porque é assim o brincar é importantíssimo, é importante em determinados tempos e quando existe um espaço exterior e importantíssimo que as crianças saiam do espaço da sala para irem para outros espaços não formais e possam brincar com as folhas com as</p>	
--	--	---	--

		<p>terras e etc. e devia ser de uso diário, claro que nos dias de chuva é diferente. Mas sempre que possível muita atividade exterior, muita brincadeira, agora, depois a brincadeira pode estar também organizada. Por exemplo no espaço exterior se houver blocos, se houver pneus isso vai enriquecer as brincadeiras, achamos nós porque depois também é necessários um controlo e uma orientação, dizer os diferentes materiais e afins e por vezes meter um travão nas brincadeiras porque eles passam das brincadeiras às vezes para violência. Dentro da sala tem que haver sempre um equilíbrio, aprendizagens formais por exemplo na parte da tarde quando os mais pequenos estão a dormir o que eu gosto de fazer é cerca de meia hora proponho aos mais crescidos de 4 e 5 anos que façam trabalhos com formas geométricas às vezes fazem colagens, outras vezes fazem colagens perante aquilo que lhes dei que era um número e colocarem as formas consoante os números para se fazer um jogo mais formal. Durante esse pequeno tempo estão a fazer trabalhos com outra vertente, que até pode ser uma vertente escrita, outras vezes é identificar só números assim coisas mais formais, mas que não sejam estereotipadas, portanto não vamos buscar fichas para fazer isso.</p>	
--	--	--	--

		<p>Relativamente às prioridades, para já é ter um clima de confiança e segurança, fazer com que se sintam desafiados a fazerem novas conquistas, dar os desafios. É o clima de segurança eles se não se sentirem seguros e confiantes eles não se predispõem em fazer o jogo A ou o B, depois é ter momentos de grupo enriquecedores que é a tal partilha e comunicação e através daqui surgem muitas situações e é te ruma organização de espaço e tempo que permita tudo isto que às vezes é complicado que estamos sempre em conta relógio. Às vezes se nos descontrolamos já não conseguimos fazer a rotina norma o que não é grave, mas tentamos cumpri-la. O educador deve ter esta flexibilidade e acessibilidade assim como a restante equipa.</p> <p>C7. Como é ter uma criança com espetro de autismo?</p> <p>É um grande desafio, todos os dias. A criança entrou o ano letivo passado e fez muitas conquistas, tinha um comportamento pior do que o que tem agora. Mas o ano passado foi um ano complicado porque esta é uma criança que precisa de um acompanhamento do adulto, o que nós vemos é que ou ele está sozinho completamente focado no que está a fazer e é capaz de estar ali naquele movimento repetido ou então está a</p>	
--	--	---	--

		<p>interagir com os outros mas de uma forma que acaba por não trazer um clima de tranquilidade e segurança, ele sente a necessidade de tocar mas cria uma instabilidade, cria momentos muito desafiantes para a equipa arranjar estratégias para continuar a fazer aquela atividade ou para dar completamente uma atenção a ele. Isto é muito difícil, porque se eu estou num momento de grupo e se ele começa a fazer sei lá o que a estratégias às vezes resulta, mas às vezes também não resulta e aí a gestão e a equipa de sala também têm de estar muito sincronizadas para às vezes sem falar para percebermos quando o tempo de retirar, é uma gestão muito difícil. Temos de aproveitar todos os momentos porque ele não gosta de fazer atividades e quando conseguimos não podemos ter nenhuma quebra na atenção dele porque se não perde logo o interesse, são pequenas coisas que não dependem de nós.</p> <p>É um grande desafio e é um cansaço, porque é uma criança que vem sempre, mas quando não vem nota-se uma diferença no grupo. É um grande desafio porque quase que precisamos de uma terceira pessoa na sala só para ele, depois temos de ter sempre atenção ao</p>	
--	--	---	--

		resto do grupo e as estratégias tem de ser sempre diversificadas.	
D. Relação com as Famílias no que ao brincar e ao jogo diz respeito	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as concepções das/os educadoras/es sobre as famílias, brincar e jogo em contexto de creche; 	<p>D1. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização socioeducativa?</p> <p>Quando não existia a pandemia, são duas situações diferentes, mas com a mesma finalidade, desde à 45 anos esta escola teve sempre como linha condutora a interação das famílias e uma grande prática das famílias dentro da própria escola, isto tem haver com a sua fundação, mas mantem-se. Antes da pandemia eramos uma escola muito aberta às famílias, não tínhamos horário de entrada, as famílias com bom senso tinham um horário que cumpriam mas a abertura da instituição fazia com que elas entrassem na porta da frente percorressem os corredores vissem os placares, iam ao cacifos, em determinadas horas pediam entrar nas salas ver o que estava nos placares e falar com a educadora, em determinadas alturas obviamente que quando estávamos a trabalhar com as crianças não o fazíamos, para além disso, tudo o que era eventos de feiras de outono, ou seja são martinho em que os pais colaboram com bolos e biscoitos e isso tudo e depois vêm e comem castanhas e fazem-se aqui coisas fora e vão à feira que montamos uma mesa feita com</p>	- Alguma vez foi necessário abordar o tema sobre a importância do brincar e do jogo com as famílias?

		<p>artesanato feito pelos meninos, portanto, tudo o que seja Natal, os santos populares há imensos eventos que podes ver no plano anual de atividades que se têm de fazer, obviamente que o ano passado houve coisas que não aconteceram não é devido à situação. Mas realmente a estratégias com as famílias é ter uma comunicação muito estreita com eles. Este ano como sabes tivemos de adaptar esta comunicação e arranjar estratégias, os pais não sabiam o que estava a acontecer na sala, os pais que já me conheciam de 4 e 5 anos sabiam como sou e como trabalho apesar d enão saberemos projetos, mas todos estavam na ansiedade de saber como iria ser este ano, por isso houve a necessidade de se fazer o <u>“Aconteceu na sala verde”</u> que é o artigo feito quinzenalmente e que é enviado por email aos pais portanto eles têm conhecimento através de fotografias, pequenos textos e até através de registos feitos pelas próprias crianças ficavam a saber o que estava a acontecer naqueles 15 dias e quais as dicas do que se irá passar a seguir, foi uma estratégia que nos encontramos. Outra coisa que também foi diferente, mas em relação à interação escola-família foi a necessidade de fazermos reuniões presenciais no final de setembro, só que foi dose pois só podiam estar</p>	
--	--	--	--

		<p>presentes 4 pais o que deu ao todo 6 reuniões. A ideia foi os pais entrarem na sala e fazerem uma visita à sala e perceberem o funcionamento e as diferentes áreas, isto para eles ficarem mais tranquilos. Foi uma estratégia que arranjamos para a primeira reunião de pais.</p> <p>No final de janeiro vamos fazer a reunião de pais, mas já vai ser via zoom pois não existe a necessidade de fazermos presencial, a última reunião de avaliação no final do ano já poderá ser feita no exterior caso esteja todo melhor e o tempo esteja bom, temos de ter sempre flexibilidade para pensar na melhor forma de agir consoante as circunstâncias.</p>	
E. Relação entre conceções e prática pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Caraterizar a relação entre as conceções sobre brincar e prática pedagógica 		Se a/o entrevistada/o responder a alguma destas questões anteriormente, não será necessário aplicá-las.
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista 	<p>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>Gosto muito daquilo que faço.</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade</p>	<p>- Confirmar se existe algo mais a acrescentar</p> <p>- Agradecer a disponibilidade</p>

ANEXO F. AUTORIZAÇÃO

DA IMAGEM

| | ' ' | | ' '



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Cláudia Sofia De Castro Gomes, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me no presente ano letivo 2020/2021, a realizar o último ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Nesse âmbito, desde o passado dia 11 de Novembro de 2020 até ao dia 12 de Março de 2021 a realizar a minha Prática Profissional Supervisionada II na sala verde de Jardim de Infância.

Venho por este meio solicitar a autorização para a captura de fotografias e/ou filmagens do/a seu/sua educando/a em diversas atividades realizadas no Jardim de Infância, de forma a que possam integrar o meu relatório final.

Será garantida a ocultação de dados de identificação da criança e não será exibida a sua face. É igualmente garantida que a presente autorização pode ser retirada em qualquer altura, sem que isso cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança.

Esclareço ainda que a criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, o seu desejo de ser fotografada e/ou filmada é determinante. Assim, sempre que a criança afirmar ou demonstre que não quer ser fotografada e/ou filmada, será respeitada a sua vontade.

Peço, então, que assine o presente protocolo como forma de declarar a sua autorização.

A Estagiária: Cláudia Gomes

ANEXO G. ROTEIRO

ÉTICO

| | ' ' | | ' |

**1. Objetivos do
trabalho**

No que diz respeito aos objetivos e problemática da investigação, estes só foram definidos após as primeiras semanas de prática pedagógica devido situação dos dias de hoje. Por este motivo e após realizar um recurso para a cadeira de NEE surgiu o tema da minha problemática "*Brincar com as diferenças: diversidade e inclusão.*". A escolha deste tema surge após a realização de um trabalho para as NEE e pelo facto de existir uma criança com espectro de autismo e verificar as atitudes do grupo perante a situação.

2. Custos e benefícios

Durante a Prática Profissional Supervisionada I, todas as observações e intervenções feitas não interferiram com os momentos das crianças ou com o que elas faziam. Pode-se dizer que a minha intervenção trouxe benefícios pois programei atividades para o seu desenvolvimento e procurei dar resposta a todas a necessidades do grupo. Por sua vez, existiram alguns custos derivado às atividades e ao material utilizado.

3. Respeito pela privacidade e confidencialidade	<p>Segundo Tomás (2011), a privacidade e a confidencialidade são sujeitas a negociações e estes são fundamentais devido ao regime geral da proteção de dados. Desta forma, não identifiquei a instituição em questão e procurei utilizar abreviaturas para todas as crianças e equipa educativa de forma a que impossibilitasse o leitor dos documentos a identificar qualquer membro que tivesse participado na investigação. Para além disto, antes de retirar qualquer tipo de informação relativamente às crianças a auxiliar da sala pediu aos pais que assinassem um documento em como autorizavam a participação dos seus educandos.</p>
4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	<p>As crianças a envolver na investigação foram todos os elementos do grupo, tanto mais velhos como mais novos.</p>
5. Fundamentos	<p>Ao longo da minha prática profissional considerei sempre os interesses das crianças como prioritário procurando agir sempre em concordância com estes. Para além disto, procurei ter sempre uma atitude que desse resposta às suas necessidades, proporcionando o bem-estar do grupo.</p>

<p>6. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p>	<p>No que diz respeito aos objetivos e planificações a orientadora de estágio teve sempre presente na tomada de decisões assim como a equipa educativa. Relativamente à planificação, para todas as atividades pedia a opinião à equipa educativa e em conjunto verificávamos quais as melhores estratégias para a elaborar par o grupo em questão.</p> <p>Quanto a metodologia e objetivos da investigação, esta assenta-se num estudo de caso de metodologia qualitativa, uma vez que consiste na recolha, análise, descrição e interpretação de dados, tem como principais objetivos a) Perceber quais as preferências nos momentos da brincadeira livre tendo bonecas normais e com incapacidades e de etnia diferente e b) compreender como as crianças agem com os conceitos de diversidade e inclusão.</p>
---	---

