

Junho 2023

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Olhar para o Outro tal e qual como ele é,
é respeitá-lo na sua integridade.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Inês Oliveira Morgado

ORIENTAÇÃO

Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes



PAULA
FRASSINETTI



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar & Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

**OLHAR PARA O OUTRO TAL E QUAL COMO ELE É, É RESPEITÁ-LO
NA SUA INTEGRIDADE**

**A diversidade presente na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico**

Inês Oliveira Morgado

Sob orientação de: Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes

Porto, 2023



“Quando conseguirmos perceber a diversidade humana não mais
haverá lugar à Inclusão, à exclusão, à discriminação.

A Escola será um lugar de todos e para todos.”

(Garcia, 2019)



AGRADECIMENTOS

No caminho da vida encontramos desafios que nos fortalecem e obstáculos que nos ensinam a perseverar.

A realização desta investigação foi, sem dúvida, um enorme desafio na minha vida que me fez crescer pessoalmente e profissionalmente.

Esta só foi possível porque ao longo do caminho tive as pessoas certas para superar os obstáculos e partilhar as conquistas. Agradeço-lhes por nunca deixarem de acreditar em mim e por tornarem este caminho mais simples e prazeroso.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais e aos meus irmãos que foram o apoio incansável. Ouviram, riram e caminharam junto a mim para que tudo estivesse ao meu alcance. Respeitaram o meu espaço e mencionaram a palavra certa em todos os momentos mais desafiantes. Hoje, dedico-lhes esta investigação.

À minha família por acreditarem que tudo é possível. Por nunca desistirem e olharem para mim tal e qual como sou!

À doutora Ana Paula Gomes, a minha orientadora, por ter apoiado incondicionalmente cada passo deste trilha, pela sua disponibilidade e orientação para a construção de novos saberes fundamentais para a realização deste trabalho. Muito grata!

À Maria, Sofia, Rita, Rita G. e Tina, agradeço do fundo do coração por todos os momentos que tivemos e por todas as risadas que partilhámos. Sem dúvida que sem vocês, este caminho seria muito mais complicado.

À Nancy, à Cris, à Maria e à Joana por alinharem em todas as partidas e por partilharem tantos momentos ao longo destes 5 anos. Este percurso com vocês tornou-se mais simples.

Ao Sérgio e à Liliana por toda a dedicação e pela partilha de conhecimentos e construção de saberes, acreditando sempre em mim. Sem dúvida que são um modelo a seguir.

Que este seja o fim do início da caminhada mais bonita que posso trilhar.

Obrigada a todos do fundo do coração!



RESUMO

Num mundo em constante evolução onde todos temos a capacidade de aprender, a Escola deve ser um lugar seguro para todos.

A presente investigação decorreu no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo como objetivo principal educar para a diversidade presente nestes contextos. Para a sua realização foi adotada uma postura crítica e reflexiva acerca dos desafios, processos e desempenhos que uma escola inclusiva necessita.

Seguindo o desenho de uma investigação- ação, as técnicas de análise e recolha de dados cingiram-se aos registos de observação e às notas de campo, permitindo cumprir com os objetivos delineados.

Assim, para que o processo de aprendizagem seja eficiente para todos, é urgente a mudança de olhares. Olhares estes que veem um grupo de crianças como um todo e não respeitam a sua individualidade. O caminho é longo, as indicações (leis) não são concretas, mas o primeiro passo é conhecer quem está à nossa frente, é estar atento aos sinais que nos vão dando, adaptando as abordagens e respeitando a individualidade.

Para tudo isto, com esta investigação é apresentado como é que podemos adotar uma postura diferenciada em que, o respeito pela singularidade é essencial para o processo de construção de aprendizagens equitativas.

De um modo generalizado, o presente relatório apresenta resultados de uma educação para a diversidade.

A inclusão depende de nós. A inclusão depende de mim. A inclusão depende de ti!

Palavras-chave: Inclusão, Diversidade, Educação Pré-Escolar, 1º Ciclo do Ensino Básico e Equidade.



ABSTRACT

In an ever-evolving world where learning is a universal ability, schools should serve as safe places for everyone. This study was conducted as part of the Supervised Teaching Practice, which forms an integral component of the master's degree program in Pre-School Education and Teaching for the 1st Cycle of Basic Education. The main objective of this research was to promote diversity education within these educational contexts. To achieve this, a critical and reflective approach was adopted to address the challenges, processes, and requirements associated with an inclusive school.

Using an action research design, data collection and analysis techniques focused on observation records and field notes, allowing for the execution of the outlined objectives. Therefore, to ensure an effective learning process for all individuals, a change in perspective is urgently needed. This shift demands viewing a group of children as a organized unit while still respecting their individuality. Although the journey towards inclusivity may be difficult and the guidelines not yet clear, the first step is to understand who stands before us, paying attention to the signals they provide, and adapting our approaches while respecting their individuality.

Through this research, we demonstrate the adoption of a differentiated approach that highlights the essential role of respecting uniqueness in the pursuit of equitable learning. In a general sense, this report presents the findings related to education for diversity.

Ultimately, the responsibility for inclusion lies with each one of us. Inclusion depends on me. Inclusion depends on you!

Key- words: Inclusion, Diversity, Pre-School Education, 1st Cycle Education and Equity.



ÍNDICE GERAL

Introdução.....	10
Parte I- Enquadramento Teórico	12
1. Organização da Educação de Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal	12
1.1. A Educação de Infância.....	12
1.2. O 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB).....	17
2. A Escola Inclusiva.....	18
2.1. Da Escola Tradicional à Escola Inclusiva	19
2.2. Marcos legislativos da Inclusão	20
2.3. A Inclusão	23
2.4. Modelo de Inclusão	24
3. A diversidade presente nas escolas	26
3.1. Educar Todos pelas suas diversidades	27
3.2. Um espaço para Todos: A sala desenvolvimental.....	29
3.2.1. Aprendizagens cooperativas.....	30
3.3. O Portefólio como um instrumento potencializador de aprendizagens diversificadas	31
4. Equidade na Educação	33
4.1. A Equidade e a Educação.....	33
4.2. Estratégias promotoras de Equidade	34
4.3. Diferenciação Pedagógica.....	35
4.3.1. Características da Diferenciação Pedagógica.....	36
4.3.2. Estratégias de Diferenciação Pedagógica.....	37
Parte II- Enquadramento Metodológico.....	38
1. Metodologia Investigação-Ação	38
1.1. Objetivos de Investigação	39
1.2. Técnicas e Instrumentos de Análise de Dados	39
1.2.1. Observação	39
1.2.2. Notas de Campo	40
2. Caracterização do Contexto educativo em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico	40
3. Contextualização da Prática Supervisionada em contexto de Educação Pré-Escolar.....	44
3.1. Caracterização do grupo.....	44
3.2. Apresentação e Análise das Práticas Educativas em Educação Pré-Escolar	45



3.2.1. Atividade nº 1: Não faz mal ser diferente (Anexo II)	46
3.2.2. Atividade nº 2: O livro da família (Anexo III).....	48
3.2.3. Atividade nº 3: O arco iris das mãos (Anexo IV).....	49
3.3. O Portefólio de Aprendizagem do R. (Anexo V).....	51
4. Contextualização da Prática Supervisionada em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB)	52
4.1. Caracterização do grupo.....	52
4.2. O projeto “A caderneta da Diversidade”	53
4.2.1. Sessão nº 1 “Orelhas de Borboletas” (Anexo VIII)	54
4.2.2. Sessão nº2 “A Pilar”	57
4.2.3. Sessão nº3 “A Carminho” (Anexo XII)	59
4.2.4. Sessão nº4 “O livro da Família” (Anexo XVIII).....	62
4.2.5. Sessão nº5 “Cordas” (Anexo XX).....	64
4.2.6. Sessão nº6 “APBP- Associação Pintores de boca e pés” (Anexo XXII)	66
4.2.7. Sessão nº7 “A Inês (estagiária)” (Anexo XXV).....	68
4.2.8. Sessão nº 8 “Nós” (Anexo XXVIII).....	70
Conclusão do Projeto “A Caderneta da Diversidade”	71
Considerações Finais.....	72
Anexos.....	75
Referências	133

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I: Grelha de Orientação de Investigação.....	75
Anexo II: Grelha de planificação da atividade “Não faz mal ser diferente” de Todd Parr.....	77
Anexo III: Grelha de planificação da atividade “O livro da família” de Todd Parr	78
Anexo IV: Grelha de planificação da atividade “O arco-íris das mãos” de Manuela Molina Cruz	79
Anexo V: O Portefólio de aprendizagem do R.	80
Anexo VI: A Caderneta da Diversidade.....	100
Anexo VII: Cromos para o completamento da Caderneta	103
Anexo VIII: Grelha de planificação da Sessão nº 1- “Orelhas de Borboleta”	104
Anexo IX: Carta nº1	106
Anexo X: Comentários dos alunos à Sessão nº 1	107



Anexo XI: Comentários dos alunos à Sessão nº 2	108
Anexo XII: Grelha de planificação da Sessão nº 3- “A Carminho”	110
Anexo XIII: Consentimento dos Direitos de Imagem.....	112
Anexo XIV: Carta nº 2	113
Anexo nº XV: Vídeo da Carminho	113
Anexo nº XVI: Consentimento Direitos de Imagem da Carminho	114
Anexo nº XVII: Comentário dos alunos à sessão nº 3	114
Anexo nº XVIII: Grelha de planificação da Sessão nº 4- “O Livro da Família”	116
Anexo XIX: Comentários dos alunos à sessão nº 4	118
Anexo XX: Grelha de planificação da Sessão nº 5- “Cordas”	119
Anexo XXI: Comentários dos alunos à Sessão nº 5.....	121
Anexo XXII: Grelha de planificação da Sessão nº 6 - “APBP- Associação de Pintores de Boca e Pés”	122
Anexo XXIII: Comentários dos alunos à Sessão nº 6	124
Anexo XXIV: Contacto com a ACAPO	125
Anexo XXV: Grelha de planificação da Sessão nº 7 - “A Inês”	125
Anexo XXVI: Carta nº 3	128
Anexo XXVII: Comentários dos alunos à sessão nº 7	128
Anexo XXVIII: Grelha de planificação da sessão nº 8- “Nós”	130
Anexo XXIX: Comentários dos alunos à sessão nº 8	132

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Trabalho Colaborativo	51
Figura 2: O arco-íris das nossas mãos	51
Figura 3: O embrulho e o envelope	54
Figura 4: A grinalda “My family is my home”	64
Figura 5: Alunos a experienciarem andar de cadeira de rodas.....	65
Figura 6: Aluna a girar com a cadeira de rodas.....	65
Figura 7: Aluno com as mão unidas.....	67
Figura 8: Aluna a pintar com a boca	67
Figura 9: Certificado da Diversidade	71



ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Características fundamentais da Escola Tradicional, Integrativa e Inclusiva	19
Tabela 2: Etapas para a elaboração de um portfólio de aprendizagens	33
Tabela 3: Apresentação da obra “Não faz mal ser diferente”	46
Tabela 4: Nota de campo nº 1 e respetiva análise	47
Tabela 5: Apresentação da obra “O Livro da Família”	48
Tabela 6: Nota de campo nº 2 e respetiva análise	48
Tabela 7: Apresentação da obra “A nossa pele arco-íris”	49
Tabela 8: Nota de Campo nº 3 e respetiva análise	50
Tabela 9: Apresentação da obra “Orelhas de Borboleta”	55
Tabela 10: Nota de campo nº 4 e respetiva análise	56
Tabela 11: Nota de campo nº 5 e respetiva análise	56
Tabela 12: Nota de campo nº 6 e respetiva análise	58
Tabela 13: Nota de campo nº 7 e respetiva análise	58
Tabela 14: Nota de campo nº 8 e respetiva análise	59
Tabela 15: Apresentação da obra “Um salto para a água”	60
Tabela 16: Nota de campo nº 9 e respetiva análise	61
Tabela 17: Nota de campo nº 10 e respetiva análise	61
Tabela 18: Nota campo nº 11 e respetiva análise	63
Tabela 19: Nota campo nº 12 e respetiva análise	65
Tabela 20: Nota campo nº 13 e respetiva análise	67
Tabela 21: Nota campo nº 14 e respetiva análise	68
Tabela 22: Nota de campo nº 15 e respetiva análise	69

LISTA DE ACRÓNIMOS/ SIGLAS

AE: Aprendizagens Essenciais

CEB: Ciclo do Ensino Básico

EMAI: Equipa Multidisciplinar de Apoio à Inclusão

MAD: Modelo de Atendimento à Diversidade

NEE: Necessidades Educativas Especiais

OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento

OCEPE: Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PASEO: Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PE: Programa Educativo

PEI: Programa Educativo Individualizados

RTP: Relatório Técnico Pedagógico



INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, sob a orientação da professora Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes.

A realização desta investigação consiste num estudo onde, o principal objetivo reside numa temática atual inerente à sociedade: a Inclusão e a Diversidade. Pretende-se, assim, dar resposta à questão “*Como responder à diversidade das crianças em contexto Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico?*” tendo em consideração a diversidade presente nas escolas e, posteriormente, promover a aceitação da diferença e compreender o valor da equidade.

Atualmente, a escola é o lugar onde cada criança e aluno são seres únicos, com características próprias e diferentes. Essas diferenças têm de ser consideradas tendo a escola a capacidade de se modificar, proporcionando uma educação de qualidade a todos os seus alunos. Assim, encontra-se a responder ao desafio da inevitável heterogeneidade, iniciando um ponto de ligação entre a tarefa de trabalhar com todos (inclusão) com o objetivo de dar o necessário a todos (equidade) (Rodrigues, 2011, p.84).

O professor encontra-se, constantemente, exposto à necessidade de analisar a sua prática pedagógica e a adequar as suas estratégias educativas. A forma como lida com as diversas situações são reflexo de preocupações e dilemas que, só podem ser superados por meio de uma partilha. Para tal, é essencial construir, juntamente com o grupo, sentidos pertinentes e personalizados para as tarefas cumprir. Exige-se que o docente seja capaz de refletir de modo crítico acerca dos métodos e metodologias mais adequadas, juntamente com outros intervenientes do processo de ensino aprendizagem.

Posto isto, o presente estudo tenciona atender a questões relacionadas com estas temáticas, promovendo a Educação Inclusiva. No que diz respeito aos objetivos, estes passam por:

- Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença;
- Fomentar a aceitação da diferença nas crianças em idade Pré-Escolar e a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico;
- Observar atitudes das crianças face à diversidade e à diferença.
- Dinamizar atividades promotoras para a aceitação da diferença e da diversidade.
- Registar comportamentos, resultados de atividades e resultados de avaliações das crianças face à diversidade e à diferença.

Desta forma, este relatório foi realizado com a seguinte estrutura: na primeira parte encontra-se o enquadramento teórico e numa segunda parte será apresentado um enquadramento metodológico.

A primeira parte subdivide-se em quatro tópicos que abordam questões acerca da Organização do Sistema Educativo Português, tendo em conta a Educação de Infância e o 1º Ciclo do Ensino Básico seguido da noção de escola inclusiva e da diversidade presente nas escolas. Para além destas, ainda, é abordado a equidade na educação bem como a diferenciação pedagógica.

Por sua vez, a segunda parte inicia-se com a apresentação da metodologia investigação-ação e a descrição dos objetivos e das técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados. De



seguida, apresenta-se a caracterização do contexto educativo e dos grupos de crianças das duas valências, onde a Prática de Ensino Supervisionada incidiu. No tópico seguinte, são expostas as propostas de atividades desenvolvidas no âmbito da investigação e os seus resultados e análises.

Por fim, encontram-se as considerações finais, onde se reflete acerca da investigação realizada e efetua-se o balanço dos seus resultados, confrontando-os com os objetivos propostos. Para além disso, perspetiva-se a continuidade da investigação, apresentando proposta de melhoria da mesma.

Nos anexos são apresentados os documentos complementares e essenciais para este estudo.



PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA E DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO EM PORTUGAL

1.1. A Educação de Infância

A Educação de Infância, não sendo obrigatória, é encarada como o início do percurso educativo das crianças. É nela que se proporcionam as primeiras experiências e que se começa o seu desenvolvimento e aprendizagens, através das interações com o mundo físico e social.

A pedagogia na Educação para a Infância abrange a Creche e o Jardim de Infância, existindo princípios educativos comuns. Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) afirmam que a pedagogia da infância diz respeito

à criação de espaços e tempos pedagógicos, onde a ética das relações e interações permitam desenvolver atividades e projetos que, valorizam a experiência, os saberes e as culturas das crianças em diálogo com os saberes e as culturas dos adultos, permitindo viver, conhecer, significar, criar. (p.14)

Clarificando as questões da Educação de Infância, a Creche acolhe as crianças com idades compreendidas entre os zero e os três anos de idade e a Educação Pré-Escolar destina-se a crianças a partir dos três anos de idade.

Neste sentido, a Creche tem vindo a ganhar um papel fundamental no apoio às famílias, quer a nível social como a nível pedagógico. Estas instituições proporcionam às crianças momentos de socialização e de desenvolvimento integral, desenvolvendo desde tenra idade projetos pedagógicos.

Em Portugal, a Portaria nº 262/ 2011, de 31 de agosto foi publicada com o intuito de promover um ajuste das respostas sociais às novas exigências, simultaneamente, com uma gestão eficaz e eficiente dos recursos para assegurar uma educação com qualidade e segurança (Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, 2011).

Nesta Portaria são enunciados os seguintes objetivos:

- a) Facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar;
- b) Colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças;
- c) Assegurar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança;



- d) Prevenir e despistar precocemente qualquer inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado;
- e) Proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva
- f) Promover a articulação com outros serviços existentes na comunidade.

(Diário da República, 1ª. Série, 2011, p.4338)

Ainda da análise ao mesmo documento legal, percebe-se que as atividades e serviços em contexto de Creche destinam-se a:

- a) Cuidados adequados à satisfação das necessidades das crianças;
- b) Nutrição e alimentação adequada, qualitativa e quantitativamente, à idade da criança, sem prejuízo de dietas especiais em caso de prescrição médica;
- c) Cuidados de higiene pessoal;
- d) Atendimento individualizado, de acordo com as capacidades e competências das crianças;
- e) Atividades pedagógicas, lúdicas e de motricidade, em função da idade e necessidades específicas das crianças;
- f) Disponibilização de informação, à família, sobre o funcionamento da Creche e desenvolvimento da criança.

(Diário da República, 1ª. Série, 2011, p. 4338)

Assim as atividades na creche devem envolver, essencialmente, o brincar e as múltiplas oportunidades de exploração e experimentação diversificada que desafiam e ampliam o mundo da criança. O Conselho Nacional de Educação (CNE) delineou algumas linhas pedagógicas relevantes para o currículo da Creche, sendo elas:

1. Garantir uma transição entre a casa e a Creche, incorporar experiências familiares, atitudes sensíveis e calorosas por parte dos adultos;
2. Asseverar segurança e estabilidade emocional, alimentar a curiosidade e o ímpeto exploratório;
3. Desenvolver o conhecimento social e promover a autonomia.



(CNE, 2011, pp. 47-60)

O educador deverá integrar aprendizagens, essencialmente sensoriais, que despertem as crianças e que permitam brincar, experimentar e, descobrir o mundo que a rodeia. Para além disso, o educador deverá ainda ter em consideração as interações, uma vez que estas são extremamente pertinentes no desenvolvimento social e pessoal destas crianças.

Educar é um processo que procura o bem-estar e o desenvolvimento das crianças, procurando estabelecer interações positivas com o meio que as rodeia.

Em suma, no contexto de Creche unem-se os cuidados básicos e a educação para as novas aprendizagens, promovendo experiências na vida das crianças, facilitando o seu desenvolvimento. O educador deve desenvolver a autonomia, o desenvolvimento físico, sensorial e cognitivo, o relacionamento com os outros, a coordenação motora, a função simbólica, a linguagem oral e os hábitos de higiene.

Por sua vez, a Educação Pré-Escolar, de acordo com a Lei de Quadros da Educação Pré-Escolar designa-se como

a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

(Diário da República, 1ª. Série, 1997, p.670)

Este normativo é considerado um dos principais documentos legais da Educação Pré-Escolar e é através do mesmo que os diversos contextos educativos se orientam.

Nesta lei, os objetivos determinados para a Educação Pré-Escolar são:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreça aprendizagens



significativas e diversificadas;

- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;
- h) Proceder à despistagem de inaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

(Assembleia da República, 1997)

Conforme os objetivos orientadores apresentados, a criança deve ser educada para a cidadania, desenvolvendo o respeito pelo outro, de modo que consiga viver em sociedade. Da mesma forma, é relevante que se garanta a todas as crianças as condições necessárias para o seu desenvolvimento, proporcionando-lhes o bem-estar e segurança, acompanhando o seu crescimento e desenvolvimento em todos os domínios. Nesta fase do desenvolvimento a participação das famílias é um fator essencial.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) são outro dos documentos legais que contribuem para a organização e desenvolvimento das práticas pedagógicas estipuladas na Educação Pré-Escolar. Estas foram formuladas seguindo os objetivos globais pedagógicos definidos pela Lei-Quadro, analisada anteriormente, e visam apoiar a organização e a gestão do currículo da Educação Pré-Escolar.

Os educadores de Infância que se regem por estes princípios têm de refletir sobre a sua prática, com a finalidade de melhorar a qualidade da resposta educativa. Neste sentido, deverão observar e fazer registos de incidentes críticos, de modo a recolher o maior número de informações e melhorar as suas práticas. Este processo é primordial para conhecer cada criança e a evolução do seu desenvolvimento e aprendizagem.

O educador possui um papel fulcral no desenvolvimento das crianças. Cabe-lhe fazer uma articulação das diferentes áreas de conteúdo, criando oportunidades para estimular as potencialidades e capacidades de cada criança. Assim, deverá, inclusive, apoiar cada criança, valorizar os seus progressos e adotar práticas pedagógicas diferenciadas, considerando as características individuais de cada uma.

O educador terá de proporcionar diversos momentos de brincadeira, uma vez que ao brincar a criança pode compreender e dar sentido ao mundo que a rodeia. Brincar, de acordo com as OCEPE,



é uma atividade espontânea da criança, que corresponde a um interesse intrínseco e se caracteriza pelo prazer, liberdade de ação, imaginação e exploração. (...). O conceito de “brincar” tem sido usado como sinónimo de jogar, ou de atividade lúdica, utilizando-se, por vezes, a expressão “jogo livre” para indicar a sua especificidade. (...).

A participação do/a educador/a, desde que não se sobreponha às intenções da criança, permite alargar e enriquecer o brincar, e o jogo da iniciativa da criança.

(Silva et al., 2016, p. 105)

Conforme as OCEPE, a complementaridade entre brincar e aprender dá-se quando a criança se reconhece como sujeito e agente do processo educativo. Para tal, é necessário que o educador escute a sua voz no que respeita às tomadas de decisões no seu processo de desenvolvimento. Em Portugal, não existe um currículo oficial, no entanto, as OCEPE são um referencial para que os educadores construam esse currículo, tendo em conta a caracterização global do contexto, para que a sua prática educativa-pedagógica consiga dar resposta às crianças.

Neste sentido, as OCEPE são “(...) uma referência para construir e gerir o currículo, que deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo.” (Silva et al., 2016, p. 13).

Relativamente aos Modelos Pedagógicos/Curriculares para a Educação de Infância, Oliveira- Formosinho (2013), menciona que o conceito de modelo pedagógico se refere a “um sistema educacional compreensivo que se caracteriza por culminar num quadro de valores, numa teoria e numa prática fundamentada” (p.16). Na perspetiva deste autor, os modelos curriculares apresentam como objetivo articular os objetivos com os métodos educativos com a organização do espaço e tempo escolar. Os modelos têm a vantagem de tornar explícitos os fundamentos da ação diária, isto é, os valores, as teorias e a ética subjacente a essa ação. Um modelo pedagógico pressupõe ainda uma forma de pensar (...) (2013, p.16).

Diversos autores defendem as pedagogias participativas em alternativa às pedagogias transmissivas, uma vez que dão à criança espaço e tempo para escolher e tomar decisões, num contexto de prática em que a participação das crianças é totalmente ativa, dando à criança o papel principal da sua aprendizagem.

Desta forma, os modelos participativos conceptualizam a criança como uma pessoa ativa, que participa no processo de construção da escola e da comunidade. Baseiam-se na equidade e tem em atenção todas as diferenças das crianças.

Na ótica das pedagogias que aceitam a criança, é necessário pensar e desenvolver um modelo que se centre na Educação para a Cidadania, dando enfoque à perspetiva da diversidade, orientando a criança para a construção de significados, com sentido crítico, sobre o mundo que a rodeia.

Uma Educação assim organizada, forma crianças responsáveis, autónomas e solidárias, com conhecimento dos seus direitos e deveres. Crianças que dialogam e respeitam os outros,



através do espírito democrático e crítico, num espaço pedagógico aberto às experiências plurais e interesses do grupo. Assim, respeitam cada identidade e brincam a aprender, valorizando valores como a equidade.

1.2. O 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB)

Num contexto em que o mundo se encontra em constante mudança e evolução, é exigido a cada um de nós uma capacidade de adaptação, versatilidade e flexibilidade que, têm de ser trabalhadas desde cedo. É desde cedo que temos de encarar o processo educativo como um caminho que possibilite a formação de alunos abertos à mudança, reflexivos, portadores de sentido crítico, detentores de plasticidade que os prepare para a complexidade do mundo real.

Com o acesso ao 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), a criança começa a criar hábitos e a adquirir competências fulcrais e determinantes para a sua vida escolar e pessoal. Competências estas que “(...) lhes permitam questionar os saber estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos” (Decreto-Lei nº 55/2018, p.2829).

Assim, quando se aborda o ensino básico, retrata-se do primeiro ciclo obrigatório em Portugal. Constituído por nove anos de escolaridade, o ensino básico organiza-se em três ciclos sequenciais. O primeiro ciclo é constituído por quatro anos de escolaridade básica (1º, 2º, 3º e 4º), o segundo ciclo contém dois anos (5º e 6º) e o terceiro têm três anos (7º, 8º e 9º). É a partir desta etapa de escolarização que o estado português se começa a preocupar com o insucesso e abandono escolar, a melhoria de condições de ensino e de aprendizagem e a promoção de uma escola inclusiva. Desta forma, o 1º CEB “deve organizar-se como um ciclo único e integrado do processo contínuo entre cada ano, em sistema de classe orientada por um professor, coadjuvando por outros docentes em áreas programáticas distintas” (Pires, 1995, p.61).

As áreas programáticas estão inseridas num currículo determinadas num “conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão & Almeida, 2018, p.7).

Por outras palavras,

o currículo corporiza a opção organizativa e metodológica que se faz, num dado contexto, tempo e circunstâncias, para conseguir as aprendizagens pretendidas. O currículo assume assim um duplo significado – é por um lado, o corpo de aprendizagem que se quer fazer adquirir e é também o modo, o caminho, a organização, a metodologia que se põe em marcha para conseguir (Roldão & Almeida, 2018, p. 30).

Neste sentido, é através dos conceitos apresentados que é possível definir currículo como um conjunto de atividades curriculares disponibilizadas pela escola, independentemente da



sua intencionalidade ou propósito. Perante diferentes mudanças tão profundas, como mencionadas anteriormente, Morgado e Silva referem que “torna-se inevitável adotar um novo conceito de currículo, (...) mais centrado em quem aprende e não tanto em quem ensina” (2019, p. 135). Assim sugerem que, todo o currículo deve ser compreendido “como cultura real que surge de uma série e processos, mais do que um objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implementar” (2019, p.136).

No que respeita à organização do currículo, este divide-se pelos quatro anos de escolaridade, sendo que existe um programa específico para cada ano. Estes programas são orientados pelas Aprendizagens Essenciais (AE) e pelo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), documentos oficiais do Ministério da Educação. Assim, as Aprendizagens Essenciais (AE) são “documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem” (DGE, 2018). Este documento é o pilar do currículo escolar e tem como finalidade orientar e auxiliar o docente na avaliação dos seus alunos. As AE determinam os objetivos de aprendizagem destinados a cada ano de escolaridade e a cada área programática. Acreditando que o aluno é o centro da aprendizagem, os objetivos determinados nas Aprendizagens Essenciais passam por:

- Consolidar aprendizagens de forma efetiva;
- Desenvolver competências que requerem mais tempo;
- Permitir a diferenciação pedagógica na sala de aula.

Por esta razão, pode se afirmar que as AE são documentos que auxiliam e regulam as decisões dos docentes que visam alcançar a autonomia e potencializar a flexibilização das mesmas. Este documento é universal a todos os alunos, constituído como uma referência que deve ser articulado com outros referenciais. Exemplo disso é o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

O PASEO estabelece uma matriz de valores, princípios e áreas de competências que o currículo deve seguir. Este permite formular o trabalho educativo durante os anos de escolaridade obrigatória, contemplando desafios da sociedade que se relacionam com a inclusão. Portanto, o PASEO constitui, tal como as AE, um documento de referência curricular para todos os constituintes da comunidade educativa. Este também é um documento comum a todos os alunos que frequentem a escolaridade obrigatória e auxilia o docente nas componentes de planeamento, execução, avaliação interna e externa da aprendizagem.

2. A ESCOLA INCLUSIVA

“A educação inclusiva tem vindo a afirmar-se, a nível mundial, enquanto meta a alcançar pelos sistemas educativos. Alicerçada em valores fundamentais, a inclusão enquanto abordagem educativa tem como princípio primordial o direito à educação.”
(Pereira et al., 2018, p.11)

Neste tópico é realizado um aprofundamento no que concerne ao percurso da escola tradicional até à escola inclusiva, bem como a evolução da escola inclusiva e os seus marcos legislativos e, por fim, o seu modelo.



2.1. Da Escola Tradicional à Escola Inclusiva

Confrontados com diversas definições de inclusão, sofrendo este, vários equívocos mal interpretados, surge a necessidade de compreender quais as mudanças necessárias para alcançar o Sistema Educativo Inclusivo dos dias de hoje.

Inicialmente, nos tempos em que surge o “Movimento da Inclusão” juntamente com a Escola Contemporânea formula-se uma Escola destinada para todos e para cada um. Assim, analisaremos as características de três concepções de escola que atuaram até ao sistema inclusivo.

Tabela 1: Características fundamentais da Escola Tradicional, Integrativa e Inclusiva

Escola Tradicional	Escola Integrativa	Escola Inclusiva
Indivíduo abstrato	Categorias	Indivíduos e grupos
Produto	Produtos diferentes	Processos
Uniformização	Dicotomia Metodológica	Diferenciação
Currículo construído	Dicotomia curricular	Currículo em construção

Adaptado de Rodrigues (2001, p.20)

De acordo com Rodrigues (2001), a escola integrativa foi um seguimento da escola tradicional, uma vez que, dá continuidade à exclusão de alunos com necessidades educativas moderadas e/ou severas. Uma escola integrativa, tal como o nome sugere, visava a integração de todos os alunos. No entanto, esta separava os alunos ditos “normais” dos alunos com necessidades específicas e só a podiam frequentar crianças que apresentassem necessidades ligeiras com comportamentos e aproveitamentos adequados. Desta forma, a integração não conseguiu diminuir o insucesso e o abandono escolar. Tudo isto, deve-se ao facto da conceção de um ensino especial paralelo ao ensino regular, onde todos os alunos categorizados com necessidades tinham condições especiais de acesso ao ensino. Os alunos eram agrupados por níveis de competência, onde o professor titular da turma era responsável pelo grupo de alunos “normais” e o docente de Educação Especial responsabilizava-se pelos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Tal não se verifica no modelo de Escola Inclusiva onde o processo de ensino aprendizagem conjeta diferentes tipos de competências, ritmos e capacidades dos alunos.

Neste sentido, entende-se por educação “um processo de aprendizagem e de mudança que se opera num aluno, através do ensino e experiências a que ele é exposto nos ambientes onde interage” (Correia, 2008, p.18). Verifica-se que o ensino é um complemento essencial no processo de aprendizagem e, quanto mais complexa for a sua problemática e as adversidades do seu meio envolvente, maiores serão as exigências aos seus intervenientes para um processo de aprendizagem eficaz. Exige, assim, dar uma resposta mais eficaz a



cada criança, permitindo planificar um ensino personalizado e adequado às capacidades e necessidades individuais.

A escola inclusiva exige outra forma de olhar para o processo de aprender, assim como o de ensinar. Começa-se a assistir a um movimento em que o foco do problema é centrado na escola e não no aluno. Para além do papel fundamental dos educadores/professores e famílias poderá existir a necessidade de envolver outros profissionais como, psicólogos, terapeutas e médicos. Neste sentido, esta vertente de escola mobiliza um conjunto de recursos que apoiam as famílias e as instituições de ensino. A educação inclusiva não só assegura os direitos fundamentais de todos os alunos, como também lhes facilita as aprendizagens que, mais tarde serão benéficas para a inserção numa sociedade harmoniosa, produtiva e independente.

Atualmente, é possível afirmar que a idealização “Uma escola para todos e para cada um” formada durante a escola contemporânea, nada tem a ver com a escola inclusiva. Para além disso, as escolas inclusivas do quotidiano, ainda se defronta com falta e escassez de recursos humanos especializados e recursos materiais adequados. Tal como afirma Rodrigues (2003), a escola regular ainda necessita de mais terapeutas, psicólogos e recursos diferenciados para conseguir dar resposta a cada um dos alunos, com um atendimento adequado e com qualidade.

2.2. Marcos legislativos da Inclusão

A inclusão de todas as crianças numa escola tem sido, por vezes um processo lento e hesitante, mas o resultado apresenta uma progressão bastante positiva.

Durante muitos anos, até ao ano de 1800, grande parte dos alunos considerados aprendizes com deficiência não tinham direito à educação formal. No início do século XX começam a suscitar algumas preocupações no mundo da educação, sendo uma delas a educação especial para as crianças com deficiência. O tempo foi passando e, com a aproximação ao século XXI, o objetivo da educação inclusiva estava ao alcance de todos.

Em Portugal, a educação para a inclusão surge na década de 70, mais especificamente entre os anos de 1972 e 1976. Até então, a exclusão de crianças com Necessidades Específicas era recorrente, não havendo permissão para frequentarem o ensino regular. Perante tal situação e, tentando acabar com a exclusão destas crianças, manifestou-se uma extrema necessidade na criação de equipas educativas que apoiassem, tanto as crianças com problemas de aprendizagem como as suas famílias tentando-se promover “a integração familiar, social e escolar das crianças e jovens com deficiência.” (Correia, 2008, p.14).

Com o passar do tempo, a medida estipulada não estava a conseguir abranger todas as crianças com estas especificidades devido ao facto das equipas serem reduzidas o que impossibilitava dar resposta a todos, esquecendo-se, muitas das vezes, das crianças em idade pré-escolar. Devido a tudo isto, em 1986 surge uma publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo onde, demonstra uma grande preocupação acerca da inclusão, apresentando uma nova conceptualização de escola integrada. Esta lei visa transformar o sistema educativo e pretende “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, designadamente as deficiências físicas e mentais, as condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento” (Diário da República, 1ª. série, 1986, p. 3069). Para além disto, esta lei promove a criação das equipas de educação especial que deverão abranger todos os níveis de ensino, incluindo o ensino não superior. É a partir desta lei que, começam a aparecer



marcos legislativos acerca da inclusão, que se irão modificar ao longo dos anos.

Com a introdução da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), foi assumido como objetivos dos sistemas educativos, promover o direito universal à educação, a igualdade de acesso de todos e a admissão de todas as crianças no sistema educativo regular. Tal se verifica com,

as escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-os aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades.

(UNESCO, 1994, p.21)

Este modelo de Escola Inclusiva, segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), adota estratégias de intervenção que promovem a educação de todas as crianças com sucesso, assume e aceita as diferenças humanas, sendo que se torna necessário e relevante a mudança de paradigmas e atitudes que originem uma sociedade mais inclusiva, humanizada e acolhedora.

Posteriormente e, havendo algumas lacunas na Lei de Bases do Sistema Educativo, surge o Decreto-Lei nº 319/91 que causou um impacto notório na educação em Portugal. Este apresentou novas práticas e experiências acerca da escola integrada e fomentou o conceito “Necessidades Educativas Especiais” (NEE), criando critérios para as definir. Assim, tenta acabar com a exclusão, incidindo e aceitando os défices do aluno, promovendo a integração destes nas escolas regulares dando respostas educativas diversificadas e eficazes. Para além disso, proporciona a integração dos pais e encarregados de educação na comunidade educativa.

O Decreto-Lei nº 319/91 garantiu o direito à escolaridade gratuita e de qualidade, disponibilizando intervenções educativas individualizadas acompanhadas de um Plano Educativo Individualizado (PEI) e de um Programa Educativo (PE), com o objetivo de responder às necessidades de todos. Este decreto defendia que uma criança com NEE deveria ser educada juntamente com uma criança sem NEE, havendo apenas separação quando a gravidade da problemática fosse severa.

Mais tarde, e acabando com o Decreto-Lei nº 319/91, surge o Decreto-Lei nº 3/2008 com o objetivo de garantir a presença de crianças NEE numa escola regular em vez de escolas e instituições especiais.

Assim, numa primeira fase, esta lei propõem a integração física nas escolas públicas, criando as classes especiais de uma escola integradora onde são disponibilizados diversos apoios às crianças com especificidades. Neste caso, o interveniente direto destes alunos é o professor de educação especial que, avalia a problemática da criança e determina os seus apoios e colocações em classes especiais. O diálogo entre o professor do ensino regular e o professor do ensino especial é reduzido ou inexistente, o que faz com que, os alunos que apresentam necessidades juntamente com o professor de educação especial criem um



sistema educativo especial dentro do ensino regular, acabando por se isolar estas crianças das restantes.

Mais tarde, numa segunda fase e, de forma a atenuar as diferenças existentes, origina-se a integração social e académica das crianças com “Necessidades Educativas Especiais” ligeiras nas escolas públicas. Nesta altura, a criança com NEE continua a frequentar um ensino académico individualizado e separado das restantes crianças, sendo que, nas áreas mais específicas, como a Educação Física e Expressão Artística, e nas áreas sociais (recreio, horas de almoço) estas crianças já se encontram incluídas com as outras. É através desta aproximação social que existe uma transformação na forma como o ensino está estruturado. A classe especial destina-se a uma sala de apoio e as crianças com NEE integram as classes regulares. Consoante a problemática diagnosticada, o professor de educação especial ajusta o tempo de apoio necessário nas salas de apoio e nas salas de ensino regular. Assim, iniciava-se uma nova fase, a fase nº 3, com o envolvimento académico das crianças com NEE significativas nas turmas regulares das escolas públicas. Nesta fase, o grande objetivo era promover o sucesso escolar de todos os alunos, incluindo os alunos com NEE ligeiras e severas.

No ano de 2018, o Decreto-Lei nº3/2008 é revogado pelo governo português, apresentando o Decreto-Lei nº54/2018. Este determina

os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa. (Presidência do Conselho de Ministros, 2018)

A entrada em vigor do Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, acabou com os sistemas de categorização dos alunos, bem como, com a designação “Necessidades Educativas Especiais” (NEE) e criou a oportunidade de operacionalizar um conjunto de princípios e práticas conducentes a uma inclusão efetiva de todos e cada um dos alunos, baseando-se na diferenciação pedagógica. Assim,

cabe à escola identificar as barreiras de aprendizagem com que os alunos se confrontam, apostando na diversidade de estratégias para as ultrapassar, de modo que cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens, levando todos e cada um a limite das suas potencialidades. (Presidência do Conselho de Ministros, 2018)

Este decreto articula-se juntamente com outros normativos legais, sendo eles: o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho nº 6478/2017), a Autonomia e Flexibilidade Curricular (Decreto-Lei nº 55/2018) e as Aprendizagens Essenciais (Despacho nº 6944-A/2018). Assim, é possível dar resposta às necessidades de todos os alunos numa abordagem multinível com recurso a diferentes níveis de intervenção, através de Medidas Universais que constituem respostas educativas para mobilizar todos os alunos; Medidas Seletivas que visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não suprimidas



pela aplicação das Medidas Universais e, por fim, as Medidas Adicionais que visam colmatar as dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição e aprendizagem, exigindo recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão.

A determinação destas medidas é realizada pela Equipa Multidisciplinar de Apoio à Inclusão (EMAI), baseada em evidências decorrentes da avaliação e monitorização sistemática dos progressos dos alunos. É importante referir que, na mobilização das Medidas Seletivas, a EMAI elabora um Relatório Técnico Pedagógico (RTP) com o consentimento dos pais. Nas Medidas Adicionais, para além do Relatório Técnico Pedagógico (RTP), se aplicável, a EMAI elabora um Programa Educativo Individual (PEI) sempre que sejam propostas adaptações curriculares significativas.

Desta forma, este decreto tenta responder à diversidade dos alunos, aceitando as suas diferenças, dificuldades e potencialidades, procurando mobilizar estratégias para o sucesso escolar de todos os alunos. Para se conseguir dar resposta a todos, a escola deve apostar numa autonomia curricular, reforçando os seus recursos humanos, especialmente, os professores de educação especial. Estes são membros fundamentais nas equipas educativas, uma vez que definem estratégias e acompanham a diversificação curricular.

Juntamente com o Decreto-Lei nº 54/2018 surge o Decreto-Lei nº 55/2018 que visa estabelecer o currículo do Ensino Básico e Secundário, mobilizando princípios orientadores de avaliação das aprendizagens. Este refere que, as escolas apresentam uma maior autonomia para usufruírem da flexibilidade da gestão curricular com o objetivo da contextualização e articulação curricular.

Concluindo, o Decreto-Lei nº 54/ 2018 e o Decreto-Lei nº 55/2018 contemplam as diretrizes para a promoção de uma escola inclusiva. Entende-se que os desafios que se aproximam são complexos, mas, potenciadores de mudanças estruturais, organizacionais e pedagógicas. Reconhece-se, contudo, que a inclusão é um processo em construção, sendo necessário tempo e investimento para ser bem inserida nas escolas.

O caminho para a sociedade efetivamente inclusiva é longo, mas a sua evolução demonstra que cada vez estamos mais perto.

2.3. A Inclusão

O termo inclusão é um conceito que ultrapassa o princípio fundamental de que os alunos com problemas de aprendizagem devem estar inseridos no sistema regular de ensino, juntamente com as outras crianças.

Com a publicação da Declaração de Salamanca (1994) as escolas inclusivas passaram a

acomodar todas as crianças independentemente das suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas ou outras. Isto deveria incluir comprometidas e crianças talentosas ou deficientes, meninas, crianças trabalhadoras e de rua, crianças de áreas remotas, viajantes ou população nómade, crianças que perderam seus pais por AIDS ou em guerra civil, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou



culturais e crianças de outros grupos em desvantagem e marginalizados. (UNESCO, 1994, p.41)

Com tudo isto, o desenvolvimento de uma escola inclusiva deve, portanto, ser um aspeto fundamental para a defesa de uma educação que atenda às especificidades de todos.

No entanto, para se promover o sucesso escolar e conceber uma prática inclusiva, há que considerar toda a diversidade existente nas escolas. A diferença não deve ser um eufemismo para o defeito da anormalidade, mas sim, uma mais-valia que deve ser encarado com naturalidade. A diversidade é um fator social, por este motivo, a expressão “uma escola de todos e para todos” dá ênfase à voz e cada criança que participa numa escola, subscrevendo os princípios de inclusão.

Desta forma, entende-se por inclusão o oposto de exclusão, isto significa que, a escola deixa de ser um espaço só para alguns e passa a respeitar todos os ritmos de trabalho e culturas, ajudando a formação da identidade de cada criança, tendo em conta os seus níveis de desenvolvimento essenciais: pessoal, social e académico.

Nesta ótica, para a construção de um ensino inclusivo com sucesso ao centrar-se no aluno, incluiu também, a sua família, a comunidade e o Estado.

Por um lado, no que respeita às famílias e comunidade, estas são variáveis consideráveis, uma vez que, a sua participação, consideração e apoios são sensíveis para a problemática da inclusão.

Por outro lado, o Estado, de acordo com Correia (2008) “apresenta as preocupações mais evidentes a ter em conta, desde a sensibilização do público em geral até à tomada de medidas legislativas inerentes à consecução das reformas necessárias à implementação de um sistema inclusivo” (p.10). Neste sentido, as suas responsabilidades estatais para a implementação de um sistema inclusivo são a execução da legislação que contemple reformas e apoios necessários para apoiar a inclusão; o financiamento de que assegure os recursos humanos e materiais; a Autonomia que permita à escola impor o seu sistema educativo inclusivo em concordância com a sua realidade e; a sensibilização das vantagens de uma escola inclusiva.

Concluindo, a expressão educação inclusiva realça a relevância que o processo de inclusão deve ter nas famílias e na comunidade. A educação inclusiva é uma rutura dos valores de uma escola tradicional, extinguindo os conceitos de desenvolvimento curricular único, do aluno padrão e da transmissão de conhecimentos, passando a respeitar as individualidades de cada criança e a construir aprendizagens seguindo os interesses de cada uma. A escola deixa de ser uma estrutura de reprodução, passando a adotar práticas inclusivas que, mesmo reconhecendo os seus condicionalismos, aposta numa meta de verdadeira equidade para todos os alunos. Há que se considerar que qualquer tipo de mudança deve ser compreendida, não só pelos professores, educadores e coordenadores escolares, mas também, pelas famílias e cidadãos em geral. A inclusão só poderá ser bem-sucedida se, em primeiro lugar, os cidadãos a compreenderem e a aceitarem como um princípio com vantagens que a todos beneficia.

2.4. Modelo de Inclusão

Ao analisar os conceitos de Integração e Inclusão, anteriormente referidos verifica-se que, apesar de existir uma semelhança no que diz respeito à forma como encaram a criança com



necessidades específicas, os modelos que lhes estão impostos são totalmente distintos.

Se por um lado, o Modelo da Integração defende que as crianças com problemas de aprendizagem sejam apoiadas fora do contexto regular. Por outro lado, o Modelo de Inclusão sugere que os apoios fornecidos devem ser dentro da sala de aula, comum a todos os alunos.

O Modelo para a Integração ao centrar-se nas crianças com necessidades específicas possibilita determinados apoios, recursos e profissionais direcionados apenas para estas crianças. Tudo isto faz com que o processo de ensino- aprendizagem seja homogéneo, não respeitando as diferenças de cada um.

Já no Modelo Inclusivo, todo o aluno é visto como um todo e o processo de aprendizagem é orientado, tendo por base os três níveis de desenvolvimento pessoal, académico e sócio emocional e, às suas necessidades e características. A sala de aula torna-se, deste modo, num espaço heterogéneo, onde a diversidade, a diferença e o respeito pelos Direitos dos alunos são aspetos consideráveis para a promoção de medidas equitativas nas oportunidades educacionais. Este modelo defende que, sempre que necessário e, considerando a problemática do aluno, esta pode ser mobilizada para a sala de apoio, fora da sala comum. No âmbito dos modelos apresentados e, respeitando os Direitos de cada criança inserida numa sociedade democrática, é possível apresentar três respostas educativas diversificadas, consoante as especificidades da criança.

Segundo Correia (2008, pp.26-27) para se dar resposta às necessidades de todos os alunos existem três visões distintas de encarar a sua problemática. Sendo assim, afirma que:

1. O problema pode ser visto como emergente de fatores sociais (pobreza, expectativas, família/escola, diferenças culturais...).
2. O problema pode ser visto como emergente dos ambientes de aprendizagem do aluno (ensino inadequado, recursos materiais insuficientes, recursos humanos inexistentes...)
3. O problema pode ser visto ao nível do aluno, exigindo uma condução educacional individualizada, no sentido de “avaliar” as suas necessidades.

Posto isto, os três discursos apresentados, discurso social, Psicopedagógico e Normativo, respetivamente, não tem como objetivo determinar a forma correta ou incorreta de responder às necessidades de cada criança, mas sim, de determinar que qualquer um dos discursos formulam uma resposta adequada à situação.

Mais tarde, em 1993, surge o discurso educacional que interliga todos os discursos anteriormente referidos. Este modelo de discurso visa dar resposta à diversidade existente nas instituições de ensino, configurando o Modelo de Atendimento à Diversidade (MAD) O MAD assenta em quatro princípios básicos que visam atingir o sucesso escolar de cada aluno. Em primeiro lugar apresenta-se o *Conhecimento* que o professor deve ter do seu aluno e dos seus ambientes de aprendizagem. Para tal acontecer, o docente deve identificar: o aluno, os seus estilos de aprendizagem, os seus interesses e as suas capacidades e



necessidades. O compêndio destas informações determinará os níveis que a criança necessita para atingir o sucesso académico e social.

De seguida, a segunda etapa diz respeito à *Planificação* adequada, baseando-se no conhecimento do aluno em contextos naturais. Todos os processos envolvidos na planificação irão preparar a *Intervenção*.

A *Intervenção* é apoiada nas fases anteriores e, de acordo com Correia (2008) esta apresenta três etapas primordiais:

- *Carácter Preventivo*: Formula dois procedimentos, um primeiro da responsabilidade do titular de turma designada de intervenção inicial e, em segundo a intervenção preliminar que, para além do professor de turma envolve outros profissionais de educação.
- *Carácter Reeducativo*: Realiza uma avaliação compreensiva e completa que pretende conhecer o perfil do aluno, tendo em conta as suas características, pressupondo a elaboração de um Plano Educativo Individual (PEI) baseado na diferenciação pedagógica.
- *Carácter Transicional*: Prepara os alunos para o mundo laboral e a inserção numa sociedade. Neste caso existe a elaboração de um Programa Educativo.

Por último, a fase da *Verificação* averigua se as condições e as decisões relativas às aprendizagens do aluno estão compatíveis com as necessidades e características do mesmo. Caso não estejam, é necessário estabelecer novas medidas. Assim, este modelo de intervenção pode ser aplicado em todos os alunos, auxiliando a procura de soluções e boas práticas educativas. Neste sentido, é relevante intervir precocemente, podendo oferecer à criança um acompanhamento particularizado atendendo às suas especificidades.

3. A DIVERSIDADE PRESENTE NAS ESCOLAS

Atualmente, o Sistema Educativo Português orienta-se por pensamentos e ideias concebidos de uma educação regular e, simultaneamente, aplica políticas promotoras de inclusão. Nestas circunstâncias, ao longo dos anos mobilizaram-se diversas iniciativas que garantissem a cada aluno a frequência de um ensino obrigatório, numa escola pública e gratuita, garantindo condições de aprendizagem que contribuíssem para o seu desenvolvimento.

A escola de hoje, destina-se a todos, mas, confronta-se com múltiplas diversidades às quais representa um dos seus maiores desafios. Existem diversos princípios que contribuem para tal facto, levando a que as escolas atendam de forma inclusiva todos e cada um dos alunos que nela frequentam.

Neste sentido, é relevante ter em conta as diferentes realidades socioculturais que se encontram relacionadas com a diversidade, a interculturalidade e a solidariedade como alicerces de uma educação inclusiva. A escola tem, portanto, um papel decisivo na formação dos seus alunos devendo aceitar as diferenças e proporcionar a todos uma plena inclusão, adequando e mobilizando métodos, estratégias e práticas pedagógicas que possibilitem o sucesso escolar de cada um. Assim, podemos relacionar a escola inclusiva com a educação para a cidadania. Esta traduz-se “numa atitude e num comportamento, num modo de estar



em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores de igualdade, de democracia e de justiça social” (Direção Geral da Educação, 2013, p.1).

Nos dias que correm, olhar para o outro respeitando-o implica uma preocupação com a diversidade, questão esta que concerne às instituições escolares dar resposta, construindo uma sociedade consciente e respeitadora que, aceita as diferenças e convive com as mesmas, positivamente.

Tal como menciona nas OCEPE, a diversidade são “as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, linguísticas, de género, cognitivas, motoras ou sensoriais que, ao serem acolhidas e respeitadas no grupo, enriquecem as experiências e as oportunidades de aprendizagem de cada uma e de todas as crianças” (Silva *et al.*, 2016, p.106). Por isso, é importante que a criança conviva, desde cedo, com a diferença aprendendo a respeitar a diversidade. Esta convivência constitui, seguramente, um dos maiores desafios perante as escolas, que não deve ser encarado como um problema, mas sim, como uma oportunidade de enriquecimento dos sistemas educativos. Assim, a diferença e a diversidade originam a riqueza infinita do real, enquanto a semelhança a arruína. Aqui, estamos perante um paradigma entre a forma como se deve lidar com a diversidade. Por um lado, é relevante encarar a diversidade como um problema onde, se tem de aprender a lidar. Por outro lado, a diversidade tem de ser algo natural e comum no quotidiano, não devendo ser excessivamente dramatizada. O termo certo para confrontar a diversidade será sempre a equidade. É a partir deste valor que tem de haver uma grande plasticidade e capacidade para confrontar os diversos caminhos. O grande alerta perante toda esta situação é extinguir a igualdade de oportunidades como uma resposta para a diversidade, passando apenas a ser um princípio que poderá ser utilizado. Esta permite a mobilidade social juntamente com a justiça.

Assim, ao contrário do que se possa pensar “a deficiência também é uma diversidade e há deficiência em todas as escolas da sociedade” (Fernandes, 2008, p.36), posto isto, a deficiência é um obstáculo a ultrapassar, deve-se encarar que é um desafio extremamente relevante para se conseguir atingir o sucesso escolar e pessoal da criança.

Desta forma e concluindo, a escola inclusiva deve ser uma escola que proporcione oportunidades para todos, tendo de enfrentar e aceitar a diversidade, a diferença e a heterogeneidade, contribuindo para a construção de uma educação eficiente e de qualidade, salvaguardando e respeitando todo o tipo de diferenças.

As aprendizagens e os conhecimentos constroem-se numa dinâmica recíproca entre o querer aprender e a capacidade de ensinar. Em ambas, os fatores que influenciam e estão subjacentes aos resultados e são diversificados, não conseguindo estabelecer-se uma ordem hierarquizada que determine e possibilite ao professor a utilização de métodos e práticas de intervenção únicos ou absolutos nas suas planificações.

3.1. Educar Todos pelas suas diversidades

Como é que as crianças aprendem a aceitar os outros e a reconhecer que todos nós temos áreas onde somos mais fortes e outras onde somos menos?

Esta é uma questão atual que tem por visão explicar a diversidade presente no quotidiano de cada ser humano. Se se pretende uma sociedade justa constituída por adultos tolerantes e capazes de evidenciar a empatia e formar laços positivos é necessário, desde cedo de explicar que existe diversidade e diferenças. As crianças deverão de aprender que todos somos diferentes e que as diferenças devem ser respeitadas e apreciadas. Uma das melhores



formas para promover a compreensão é ensinar que cada indivíduo é um ser singular que apresenta diferentes modos de funcionamento cognitivo. A estas diferenças cognitivas estão associados os estilos de aprendizagem. Tal com referem Rief e Heimburge, “os estilos de aprendizagem afetam a nossa forma de pensar, a maneira como nos comportamos e como abordamos a aprendizagem, assim como a nossa forma de processar a informação” (2002, p.18). Desta forma, os estilos de aprendizagem dizem respeito às preferências e tendências de cada indivíduo que, influenciam a sua aprendizagem.

Conforme Alonso e Galego (2002, com citado em Barros, 2008) existem quatro estilos de aprendizagem distintos, sendo eles, o ativo, o reflexivo, o teórico e o pragmático. O estilo ativo destina-se a indivíduos que gostam de novas experiências, que têm uma mente aberta e recetoras a novas aprendizagens e desafios. O estilo reflexivo corresponde a pessoas que pensam e analisam as diferentes perspectivas e detalhes para alcançarem um determinado objetivo. A sua filosofia é prudente pois, gostam de reunir todas as alternativas possíveis antes de chegarem a uma conclusão. No estilo teórico as pessoas são objetivas e perfeccionistas, analisando a problemática por etapas lógicas e coerentes, sintetizando-as de um modo eficaz. Por fim, no estilo pragmático, os alunos demonstram interesse em colocar na prática as suas ideias, de experimentar a forma mais ajustada ao problema apresentado. Neste estilo, existe uma preferência por ideias tangíveis e diretas, necessitando de explicações e instruções claras para a execução da atividade. As atividades que não apresentam um propósito específico são desapropriadas para este estilo.

Todos estes estilos são características do desenvolvimento cognitivo, afetivo e fisiológico, que estabelecem indicadores de percepção de como os alunos interagem e respondem aos ambientes de aprendizagem. O estilo de aprendizagem de cada aluno compreende elementos específicos, tais como, os fatores ambientais, sociológicos, emocionais e físicos. O professor deve estar consciente a estes fatores, devendo adaptar o ambiente educativo aos diversos estilos. Para tal, a sala poderá apresentar algumas das seguintes características:

- Áreas mais iluminadas e áreas menos iluminadas (Modalidade Visual);
- Áreas de áudio com auscultadores, livros com áudio e música (Modalidade Auditiva);
- Variedade de materiais didáticos onde os alunos explorem e experimentem novas experiências (Modalidade tátil- cinestésica);
- Áreas destinadas para a realização de trabalhos individuais, de trabalhos em pequenos grupos e de trabalhos em grandes grupos;
- Áreas mais informais e confortáveis com sofás, pufes e almofadões.

Todas estas alterações do espaço educativo visam aumentar o número de atividades, possibilitando uma maior abrangência de cada um dos alunos, motivando-os e despertando o seu interesse e posteriormente, a conceção de uma sala desenvolvimental. Desta forma, tal como menciona Rodrigues (2001) a diversidade educacional é

um conjunto de diferenças individuais, por exemplo, estilos cognitivos, estilos de aprendizagem, interesses, experiências adquiridas, capacidades e condições orgânicas e ambientais que, em muitos casos, devem ser objeto de intervenções individualizadas e apoios educativos apropriados. Portanto, quando falamos em



diversidade, estamos a falar em adequação pedagógica e, em adequação curricular que, nos permita planificar tendo em conta as características e necessidades dos alunos e as características dos ambientes onde eles interagem (p. 132).

3.2. Um espaço para Todos: A sala desenvolvimental

Considerando algumas das características evidenciadas anteriormente, o ambiente educativo que atende às especificidades de cada um dos alunos designa-se de sala de aula desenvolvimental. A base para a formação desta sala de aula consiste em respeitar os ritmos de trabalho de cada criança que a constitui. As crianças desenvolvem-se em períodos únicos e individuais e os docentes devem, desde logo, encarar tudo isto como um desafio. Como tal, deverão conhecer os seus alunos, as suas experiências e conhecimentos para que possam recorrer à estratégia e ao estilo de aprendizagem mais específico para aquele aluno.

Para se colocar em prática uma abordagem desenvolvimental deve-se ter em consideração alguns princípios básicos. Na visão de Heimborge e Rief (2002) estes aspetos passam por:

- A participação ativa das crianças nas suas aprendizagens;
- A tomada de decisões dos alunos e, conseqüentemente a aprendizagem com os seus sucessos e/ou erros;
- As planificações e adaptações curriculares, por parte do docente.
- O envolvimento das famílias;
- A utilização de técnicas de avaliação flexíveis;
- Respeito do ritmo de trabalho;
- O ambiente de aprendizagem centrado no aluno e potencializador do sucesso escolar.

Assim, para a organização deste tipo de espaço é necessário que se estabeleçam regras claras, no que concerne ao modo da execução das tarefas e das atividades de aprendizagem, para que se possa desenvolver um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz e com qualidade. Todas as regras estabelecidas devem envolver e respeitar os seus intervenientes, atendendo às necessidades específicas de cada um.

Cada aluno deverá ser responsável por uma tarefa, o que constituirá um momento de socialização, permitindo a cada um a consciência da importância da execução da tarefa, para o grupo e das suas implicações caso não as cumpra.

A sala desenvolvimental deve ser organizada dispondo os materiais de forma que todos os alcancem, permitindo desenvolver a autonomia e a cooperação de cada um. Esta organização deverá estar de acordo com os interesses das crianças e deverá permitir a livre circulação.

Neste sentido, a educação dos alunos orienta-se na partilha de responsabilidades. Toda a comunidade educativa (pais, professores, auxiliares...) devem trabalhar em equipa com o objetivo de atingir o desenvolvimento integral e positivo do aluno.

Os professores são fundamentais neste processo, tendo de planificar e ajustar os métodos e as estratégias a cada momento, formando um ambiente educativo favorável e significativo



para todos. Ao desenvolver a autonomia e a autoestima inerentes no trabalho de cada criança, o professor está a propiciar a aprendizagem.

O envolvimento parental também constitui um aspeto crucial para o desenvolvimento da criança. Ao trabalharem juntamente com os professores para alcançarem o desenvolvimento holístico do aluno, as crianças compreendem a importância da sua educação. Esta deverá ser coerente e coesa, havendo diversas formas das famílias demonstrarem o seu apoio e envolvimento.

3.2.1. Aprendizagens cooperativas

As aprendizagens cooperativas permitem o desenvolvimento de relações de partilha, solidariedade e colaboração entre todos e, é a partir desta colaboração que se considera que “um grupo heterogéneo de crianças aprende em conjunto, respeitando uma série de atividades específicas” (Correia, 2007, como citado em Correia, 2008, p. 106).

Para além destes aspetos, este tipo de aprendizagens também beneficia a inclusão de cada aluno, a adequação dos diferentes estilos de aprendizagem e, o aumento do rendimento escolar. As interações sociais assumem uma maior importância no desenvolvimento cognitivo dos alunos, passando estes a serem figuras centrais do seu processo de aprendizagem onde, mobilizam os seus conhecimentos e competências sociais, à medida que abordam os conteúdos programáticos.

Ao implementar esta estratégia de diferenciação pedagógica, o professor deve ter em consideração quatro indicadores base. Segundo Johnson e Johnson (1999, como citado em Correia, 2008, p. 106) quando o professor planifica as atividades deve em primeiro lugar certificar-se de que todos os alunos participam no seu processo de aprendizagem de forma a atingirem um objetivo comum, assumindo, em pequenos grupos, o processo de resolução e, posteriormente, o resultado.

Em segundo lugar, cada aluno terá de ser responsável na resolução da tarefa, identificando quais as competências necessárias para alcançar o objetivo da aprendizagem.

De seguida, o docente deverá apelar para os princípios subjacentes no trabalho colaborativo. Estes princípios devem evidenciar a interajuda que os alunos estabelecem uns com os outros, bem como, o entusiasmo e a contribuição dedicados na realização do trabalho. Por fim, o docente deve solicitar a cada grupo uma autoavaliação do trabalho que desenvolveram, estimulando o espírito-crítico e uma retrospectiva do que poderá ser melhorado.

No entanto, para além dos aspetos mencionados, a formação dos grupos é um aspeto fulcral para o desenvolvimento das aprendizagens colaborativas. O professor deve formar grupos heterogéneos no que respeita às idades, às capacidades e às necessidades de cada aluno para que consiga alcançar o sucesso de aprendizagem em cooperação através das perceções dos alunos acerca das suas participações no processo de aprendizagem.

Em suma, a aprendizagem cooperativa surge quando “os alunos se ajudam no processo de ensino-aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (Lopes & Silva, 2009, p.4).

A aceitação, por parte de todos, é uns dos aspetos mais relevantes neste tipo de aprendizagem, pois só é possível atingirem os objetivos individuais, se os restantes membros alcançarem os seus. Neste sentido, aprender através da cooperação vai muito mais



além que um trabalho de grupo. Cooperar é “mais do que estar perto dos colegas a discutir a matéria uns dos outros, ajudarem-se, ou partilharem materiais, embora cada uma destas situações seja importante na aprendizagem cooperativa” (Lopes & Silva, 2009, p.14).

O trabalho a desenvolver pelo professor é, essencialmente, preparar os materiais para o ensino das aptidões de cooperação. Contudo, quando os alunos já estão integrados com este modelo de aprendizagem, a função do professor é monitorizar a manutenção e a gestão dos grupos de trabalho.

3.3. O Portefólio como um instrumento potencializador de aprendizagens diversificadas

Atualmente, na educação pré-escolar o foco na avaliação das aprendizagens tem vindo a ter uma crescente preocupação para os educadores. Esta atenção acrescida revela-se e é notória com a publicação de diversos documentos redigidos pelo Ministério da Educação, como o Perfil Específico do Educador de Infância (Decreto-lei nº 24/2001 de 30 de agosto) e a brochura “Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar” (2021), que têm a finalidade de orientar a prática dos educadores no que respeita as especificidades, instrumentos e técnicas de avaliação neste contexto pedagógico.

Assim,

avaliar o processo e os efeitos implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças, do grupo e, à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, construindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança.

(Silva et al., 2016, p.27)

Tendo em conta a citação anteriormente apresentada, é perceptível que a avaliação neste contexto assume uma dimensão formativa que “observa, documenta e interpreta o que a criança sabe e faz, como raciocina e como as atividades e práticas desenvolvidas no ambiente educativo facilitam ou impedem a sua aprendizagem” (Silva e Craveiro, 2014), centrando-se no processo contínuo e interpretativo sendo a criança a protagonista da sua aprendizagem. Desta forma, a criança vai-se consciencializando das suas conquistas e dificuldades, arranjando métodos e ferramentas para as ultrapassar. Importa evidenciar que, a avaliação abrange diversos momentos como, a planificação, a recolha e interpretação da informação e a adaptação das práticas e processos.

Compilando toda a informação, a avaliação deve ser inserida na dinâmica da educação pré-escolar e “basear-se tanto na criança como no currículo, constituindo um processo onde se observa os comportamentos das crianças e se reflete sobre como as práticas educativas auxiliam ou limitam as suas aprendizagens” (Silva e Craveiro, 2014, p.35).

Neste contexto e, sendo a criança uma protagonista interventiva e participativa capaz de



expressar a sua opinião, debater as suas ideias e encontrar soluções para os seus problemas, surge o portefólio como metodologia de avaliação do processo de aprendizagens. Este instrumento tem como objetivo principal inserir as crianças na avaliação do seu próprio desempenho, possibilitando conceder-lhes voz sobre as suas aprendizagens.

O educador, possuidor de um papel crucial na produção do portefólio, têm a responsabilidade de desafiar e envolver a criança no seu processo de aprendizagem, desenvolvendo, por consequência, competências de diálogo, responsabilidade e persistência na concretização dos objetivos por parte da criança. Para tal, deverá saber as aprendizagens que a criança já alcançou, a forma como organiza o seu pensamento e o coloca em prática para que, na sua prática consiga implementar estratégias e instrumentos diversificados e personalizados a cada criança. Para além disso, na Circular nº 4 DGIDC/ DSDC estão algumas técnicas e instrumentos descrito como a “observação, entrevista, abordagens, narrativas, fotografias, narração de áudio, portfólios construídos com as crianças, entre outros” (2011, p.5) que facilitarão a prática do educador.

Desta forma, a designação de portefólio distancia-se de dossiê, uma vez que, o portefólio é uma compilação de registos relevantes para as crianças, complementados com registos de observação recolhidos intencionalmente e comentados tanto pelo adulto como pela criança. Esta é uma metodologia de avaliação que permite compreender as aprendizagens da criança e a sua evolução ao longo do tempo, realçando a sua participação ativa no que concerne à decisão, construção e afirmação do seu pensamento crítico. Este instrumento possibilita à criança de eleger as suas produções mais significativas e justificar a sua escolha, refletindo acerca das mesmas. Cada portefólio deverá de representar a própria criança, as suas características e particularidades. Assim, o grande foco passa em aceitar a diversidade, a criatividade e desenvolver o respeito pelo outro, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada criança tornando-a um ser único e possuidor de diferentes potencialidades. O educador coloca em prática uma pedagogia diferenciada centrada na criança e nas suas produções onde as comparações existentes são apenas consigo mesma em função dos seus progressos. Neste sentido, Silva e Craveiro (2014) evidenciam que a estrutura do portefólio deve ser sistematizada e os recursos devem se encontrar organizados de acordo com as categorias e de forma cronológica devendo todas as produções ter data de realização. Outra forma de organização é a partir das áreas de conteúdo presente nas orientações curriculares permitem à criança a correspondência das pessoas experiência a área em questão. A colocação dos registos no portfolio deve ser realizada pela criança juntamente com o educador, na qual é relevante envolver os pais e outros agentes significativos na construção do mesmo. Para a família estar envolvida neste processo são realizadas reuniões de análise/ conferências onde a criança expõe e analisa o conteúdo presente no seu portfolio e apresenta-o ao educador, aos colegas de grupo e à família. Assim, existem três tipos de conferências criança-adulto, criança- criança e criança- família que permitem “revelar a aprendizagem da criança reforçando a sua reflexão em níveis mais profundos e promovendo a sua motivação e envolvimento pelo feedback dos outros” (Silva e Craveiro, 2014, p. 46).

No final de tudo e, de forma a sintetizar as informações obtidas o educador deverá produzir um relatório narrativo que apresente evidências acerca do desenvolvimento da criança. A informação lá contida deve ter um carácter relevante que permita ao educador refletir sobre a sua prática pedagógica, sobre as propostas que dinamiza e as oportunidades e desenvolvimento de aprendizagens por parte das crianças.

A família ao ser parte integrante do desenvolvimento da criança, tem o direito e o dever de acompanhar as aprendizagens que a criança vai alcançando, devendo participar e colaborar



com o educador e com a criança no processo de avaliação. Os dados encontrados no portefólio têm de ser de carácter fidedigno onde, os agentes participantes devem evitar fazer julgamentos e respeitar os princípios éticos.

Para complementar todos os relatórios narrativos segue-se um plano de ação onde se “define objetivos de aprendizagens e estratégias de intervenção com vista a potenciar um maior desenvolvimento da criança” (Silva e Craveiro, 2014, p.50).

Concluindo a construção do portefólio possibilita a participação ativa da criança, a valorização do seu próprio trabalho e a reflexão acerca das suas produções, conseguindo ter noção da progressão das suas aprendizagens e do seu desenvolvimento. Posto tudo isto, Silva e Craveiro (2014) mencionam que a elaboração deste tipo de instrumentos potencializa o pensamento crítico a responsabilidade e a persistência em atingir os objetivos em desenvolver processos meta cognitivos e autoconfiança.

Tabela 2: Etapas para a elaboração de um portefólio de aprendizagens

Etapa	Procedimento
1º	Definir uma estrutura e objetivos do portefólio.
2º	Recolher registo.
3º	Refletir sobre o trabalho.
4º	Analisar os registos selecionados.
5º	Definir propostas de intervenção.
6º	Realizar as conferências criança- adulto, criança-criança e criança família.
7º	Elaborar o relatório narrativo e o plano de ação.

Adaptado de Silva e Craveiro, 2014

4. EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

4.1. A Equidade e a Educação

Com a implementação da escolaridade obrigatória acredita-se que todas as crianças têm acesso à educação de uma forma equitativa e inclusiva, onde as políticas educativas implementam princípios que respeitem as dimensões sociais, económicas e culturais. No entanto, é necessário perceber se estas políticas educativas serão suficientes para atingir todos os princípios mencionados.

Neste sentido, é relevante clarificar algumas definições relativas à inclusão e à equidade no âmbito escolar, procurando esclarecer conceitos que evidenciem perspectivas de diferentes autores.

Por inclusão, de acordo com o dicionário português, entende-se como o ato ou efeito de incluir. Por sua vez, a inclusão no meio educativo é entendida pela promoção da integridade e do sucesso educativo de todos os alunos. Com a publicação da Declaração de Salamanca (1994), a escola inclusiva tem-se vindo a afirmar, considerando-se uma escola capaz de acolher e reter os grupos tradicionalmente excluídos.

Neste sentido, uma escola inclusiva é uma escola para todos, independentemente do seu sexo, cor, origem, religião, condição física, social ou intelectual, onde, a diferença é a força e a base de trabalho. Uma escola que se preocupa com a construção de uma sociedade



democrática, em que a justiça, o respeito pelo outro e a equidade sejam os princípios determinantes de ser e estar consigo e com os outros.

A equidade é reconhecida como um conceito idêntico à igualdade, no sentido de igualdade de oportunidades. Nunca no sentido de tudo igual para todos. Por outras palavras, a equidade é o equilíbrio entre a igualdade e a justiça em que a sua principal finalidade é garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de frequentar os programas de educação, independentemente do seu contexto. Parafraseando Sanches e Teodoro (2007) “um sistema equitativo quando os resultados de educação e da formação são independentes do meio socioeconómico e quando o tratamento reflete as necessidades específicas dos indivíduos em matérias de aprendizagem”.

Assim, a equidade torna-se num conceito fundamental no âmbito escolar. Esta assenta na diversificação dos apoios e procedimentos conforme as necessidades de cada aluno para que, todos contruam os seus conhecimentos e atinjam o sucesso. A diferenciação é a chave para um sistema educativo equitativo em que é necessário “maximizar as capacidades dos indivíduos para fazerem as suas próprias escolhas. A capacidade de acesso conjuga-se com a diferenciação e não igualização” (Marques, 2004, p.347).

Este valor tem sido discutido em diversas conferências e desde 2011, numa das intervenções da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) a meta política mais citada eram as medidas de equidade. Aqui, discutiu-se que para estas medidas serem alcançadas seria fundamental desenvolver políticas que estabelecessem o equilíbrio entre o acesso, a acessibilidade, a equidade e a qualidade. Para tal, seriam necessárias realizar esforços mais acrescidos para melhorar o acesso igualitário às crianças com necessidades específicas e necessidades adicionais de aprendizagem derivadas de desvantagens socioeconómicas.

No Decreto-Lei nº 54/2018 a equidade também se encontra presente como uma garantia de que todas as crianças e alunos têm acesso aos apoios necessários, de maneira a potencializar o seu rendimento e desenvolvimento escolar.

Finalizando este tópico, a equidade na educação torna-se um conceito amplo que se relaciona com a educação inclusiva ao garantir que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades de acesso, sem qualquer constrangimento ou julgamento. Para tal, é expectável e desejado que os alunos atinjam diferentes resultados, para que o docente recorra a diferentes materiais e recursos adaptando-os a cada aluno. A escola não se pode cingir a “ensinar tudo a todos como de só um se tratasse, eles são de facto profundamente diferentes” (Cosme, 2018).

4.2. Estratégias promotoras de Equidade

Como mencionado no tópico anterior, atingir a equidade na educação implica olhar para o aluno tal e qual como ele é. É através do olhar atento do professor que será possível identificar e reconhecer as individualidades de cada um para que, posteriormente, seja possível estabelecer princípios e determinar estratégias que promovam a construção de conhecimentos.

A legislação em vigor, define que o centro da escola é o currículo e as aprendizagens dos alunos. Como tal, é necessário fazer uma aposta numa escola inclusiva onde, todos e cada um dos alunos encontre respostas às suas necessidades, possibilitando um nível de educação e formação adequado (Decreto-Lei nº54/2018).



Tendo em consideração este pressuposto, a diversidade nas escolas é uma vantagem, uma vez que, ao encarar as diferenças existentes é possível adequar e diversificar as estratégias de ensino a cada aluno, disponibilizando meios que permitam uma aprendizagem cooperativa e participativa na vida da comunidade educativa.

Perante tudo isto, os desafios nas escolas atuais designam que “ser educador/professor é sinónimo de compromisso na construção de uma sociedade mais igualitativa, na qual seja possível encontrar um sentido para a vida e para o trabalho num diálogo coeso e aberto com o outro e com todos” (Gonçalves, 2018, p.94). As escolas e professores têm de encontrar a porção ideal de trabalho equilibrado, adequando-se ao contexto onde estão inseridos. Relacionando este pensamento com os princípios enunciados no Decreto-Lei nº 54/2018, emergem medidas que devem ser aplicadas a todos os alunos. É através destas que o docente consegue realizar uma abordagem multinível, sendo que, os diferentes níveis variam em tipo e intensidade sendo determinados em função das características dos alunos. Assim, o modelo educacional justo e correto deverá atender à diversidade, respondendo a todos os alunos.

Uma escola para todos e promotora de equidade “celebra a diversidade encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro que temos como parceiro social” (César, 2003, p.119).

Concluindo e considerando tudo o que foi mencionado, a diferenciação pedagógica é uma das estratégias promotora de equidade.

4.3. Diferenciação Pedagógica

Tomlinsson (2008) determina que a diferenciação pedagógica é um processo que o professor recorre para conseguir dar uma resposta personalizada a cada aluno. A autora refere ainda que, a diferenciação pedagógica recorre, simplesmente, a um modelo que adequa o processo de ensino às necessidades de aprendizagem de um aluno, ou de um pequeno grupo tendo em conta as necessidades e particularidades.

Assim, ao expor a definição de diferenciação pedagógica, torna-se relevante explicar o seu conceito e explicar a razão da sua importância na educação, assim como, referir a quem se direciona.

De acordo com a perspetiva de Tomlinsson, um docente ao aplicar a diferenciação pedagógica na sua prática profissional, está a criar um processo ensino-aprendizagem mais inclusivo onde, respeita as individualidades de cada criança ao mesmo tempo que promove um ensino unificado. Para tal, é imprescindível que adeque os métodos e os conteúdos de aprendizagem para cada aluno, enquanto um ser único, respeitando o seu ritmo de aprendizagem, os seus interesses, a sua relação com o saber, os conhecimentos construídos, entre outros. Assim, considera-se relevante adaptar o ensino a cada criança, não olhando apenas para uma pedagogia diferenciada, mas também para uma questão de respeito pela individualidade de cada ser humano sendo, a finalidade desta pedagogia reduzir o insucesso escolar e evitar que os sistemas educativos se transformem em sistemas de exclusão, devido às desigualdades presentes numa sociedade. Nesta mesma linha de pensamento, Pereira (2007) afirma que esta metodologia é inclusiva, uma vez que, “aceitar a diversidade é um recurso com o qual melhoramos a nossa prática educativa e ter um olhar diferente «não



complacente», acerca da riqueza que nos oferece ensinar o aluno que foge à norma” (p.7). Tendo em conta tudo isto, é através da diferenciação pedagógica que é possível estabelecer-se um processo de ensino-aprendizagem abrangente a maioria dos alunos, na sua diversidade, onde cada um tem a oportunidade de aprender. A implementação de estratégias diversificadas permite ir ao encontro dos interesses das crianças, possibilitando uma maior envolvimento e participação nas atividades, permitindo que estes sejam protagonistas das suas aprendizagens encontrando-se motivados e empenhados.

4.3.1. Características da Diferenciação Pedagógica

Num cenário multifacetado e plural que se encontram nas escolas portuguesas, a pedagogia diferenciada passa por contribuir para a motivação e perfil de aprendizagem de cada aluno, motivando-as e envolvendo-as no seu processo de aprendizagem. Resende e Soares (2002) defendem que os alunos têm um melhor aproveitamento escolar quando o professor tem como base da sua prática as particularidades de cada um uma vez que “cada indivíduo possui pontos fortes, interesses, necessidades e estilos de aprendizagem diferentes” (p.20). Assim, diferenciar é estabelecer diversos caminhos para o sucesso do aluno, com a finalidade de “que todos cheguem a dominar o melhor possível as competências e saberes para a vida pessoal e social” (Roldão, 2003, p.53).

Tomlinsson (2008) apresenta alguns princípios que orienta a prática educativa do docente ao implementar a diferenciação pedagógica. Neste sentido, esta pedagogia diferenciada assenta em características como:

- A determinação do tempo, dos recursos, das metodologias, da avaliação e de outros elementos que possibilitem a aprendizagem de todos;
- O docente considera as diferenças dos alunos e a multiplicidade de capacidades, interesses e necessidades para permitir que cada um desenvolva as suas aprendizagens consoante o seu potencial;
- As propostas de atividades deverão ir ao encontro dos interesses dos alunos, permitindo que estejam motivados e facilitando o seu acesso aos conhecimentos e às competências.
- O docente deverá de avaliar os conhecimentos dos seus alunos através de múltiplas formas, não se cingindo apenas a fichas de avaliação.
- O professor deve adequar as normas de grupo e as normas individuais;
- A existência do trabalho colaborativo entre o professor e os seus alunos, de uma forma flexível.
- O docente tem a liberdade de, segundo as necessidades de cada um, alterar o conteúdo, o processo e a oferta educativa.

Em síntese, a diferenciação pedagógica é um desafio para a escola atual, na qual se espera, o desenvolvimento de um trabalho colaborativo entre todos os agentes educativos e que, todos eles consigam “trabalhar a heterogeneidade, porque daí nos vem toda a riqueza de uma cultura humana” (Niza, 1996, p.461).



4.3.2. Estratégias de Diferenciação Pedagógica

Para a implementação de práticas pedagógicas que incidam no desenvolvimento de cada criança é necessário que os docentes desenvolvam competências e conhecimentos que lhes permitam ensinar, na mesma sala, alunos com diferentes capacidades de aprendizagem. A diversidade dos alunos exige uma diversidade de respostas no processo educativo. Desta forma, o professor deve proporcionar condições adequadas às diferentes características, desenvolvendo a diferenciação pedagógica que, cooperando uns com os outros deverá colocar em prática os princípios de inclusão e, posteriormente a participação dos alunos numa sociedade democrática.

A diferenciação pedagógica pressupõe a heterogeneidade como um recurso fundamental para a aprendizagem, sendo um desafio para a escola atual.

Por um lado, pelas especificidades de cada aluno que aprende de forma diferente e, por outro lado, pela necessidade de mudança no ensino se efetivamente a intenção for responder às diferenças intrínsecas de cada um.

Assim, entende-se por diferenciação pedagógica uma valorização da capacidade dos alunos, mas também um desafio que exige ao docente ajustar os objetivos das aprendizagens aos seus alunos, capacitando as crianças a darem respostas às exigências do ensino.

Cabe ao professor:

- Respeitar os ritmos de trabalho;
- Valorizar os conhecimentos prévios do aluno;
- Ter em consideração os interesses e as necessidades de cada interveniente;
- Estimular as interações, criando momentos de socialização e trocas de saberes e experiências;
- Promover a iniciativa e a autonomia dos alunos, desenvolvendo a tomada de decisões.
- Valorizar as aquisições e as produções dos alunos.

Neste sentido, em contexto escolar a pedagogia da diferenciação ao adaptar os conteúdos pedagógicos aos diferentes níveis de preparação e interesse está, em simultâneo, a criar situações de maior conforto, empenho e motivação. Nesta temática, importa referir que o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem recorre a um conjunto diversificado de estratégias pedagógicas e dispositivos didáticos para que cada criança possa experimentar, seja individualmente, a pares ou em grande grupo, as atividades do currículo. De tal forma, a diferenciação pedagógica assume-se como uma situação emergente, devido ao facto de se aceitar, quer nas escolas, quer nas salas de aula, a existência de diferenças e diversidade.



PARTE II- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

“Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica.” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.31)

Para tal, é necessário clarificar os objetivos de investigação. Desta forma, a Metodologia de Investigação constitui a segunda parte do Relatório de Estágio. É através da apresentação de evidências, observações e registos reais recolhidos pela estagiária que serão apresentadas as opções metodológicas fundamentais para a realização do estudo e que permitem sustentar o enquadramento teórico da investigação.

Importa referir que, um método é um processo determinado por um conjunto de fases de intervenção, distintas e sucessivas, orientadas para o alcance de um objetivo, permitindo selecionar as técnicas de pesquisa mais adequadas à investigação.

1. METODOLOGIA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

O método de investigação adotado para a realização deste estudo é o método qualitativo onde, o investigador “observa, descreve, interpreta e aprecia o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los.” (Fortin, 2002, p.22) .

Por outro lado, Vilelas (2009) afirma que,

os estudos qualitativos consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa (p.108)

Neste sentido, e de acordo com Bogdan e Bicklen (1994) a metodologia qualitativa concerne no “método mais adequado para o trabalho de investigação em educação pois manifesta mais interesse no processo do que no produto, sendo a recolha de dados feitas no ambiente natural através de entrevistas, notas de campo, fotografias, entre outros” (pp.47-48). Assim, defendem que este tipo de metodologia evidencia características específicas, a saber:

1. Situação natural compõem as fontes dos dados sendo, quem investiga, o instrumento chave da recolha de dados;
2. A primeira preocupação do investigador é descrever e só depois analisar os dados;
3. O foco abrange todo o processo;
4. Os dados são analisados de forma intuitiva;



5. Responde essencialmente ao significado das coisas, ou seja, ao “porquê” e “o quê”.

(p.507)

1.1. Objetivos de Investigação

De forma a fundamentar a componente empírica do presente relatório é necessário clarificar os objetivos específicos. Só assim é que será possível dar resposta à questão inicial da investigação. Assim, estes passam por:

- Fomentar a aceitação da diferença nas crianças em idade Pré-Escolar e a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico;
- Promover a Educação Inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença;
- Observar atitudes das crianças face à diversidade e à diferença.
- Dinamizar atividades promotoras para a aceitação da diferença e da diversidade.
- Registar comportamentos, resultados de atividades e resultados de avaliações das crianças face à diversidade e à diferença.

1.2. Técnicas e Instrumentos de Análise de Dados

Neste ponto serão abordadas algumas técnicas de recolha de dados que possibilitaram a realização da investigação. A recolha dos mesmos decorreu, mais concretamente, durante os períodos de Prática Supervisionada nos contextos de Educação Pré-Escolar e de ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

As técnicas mais recorridas foram a observação, as notas de campo e os registos de incidentes críticos. Por questões éticas e de proteção de dados, os nomes das crianças/ alunos e a sua imagem encontram-se protegidos, recorrendo-se a uma letra para identificar as crianças/alunos que vão surgindo no portefólio, nas notas de campo e nos registos de incidentes críticos.

1.2.1. Observação

A investigação qualitativa nos contextos educativos assume-se de diversas formas e é recorrida em diversos contextos. Este tipo de investigação sustenta-se, essencialmente, na compreensão dos comportamentos por parte do investigador, sendo que a observação participante é a mais representativa.

A observação participante apresenta como grande finalidade atuar dentro da realidade observada. Para tal, o investigador deverá inserir-se no “mundo das pessoas que pretende estudar, tentar conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16)

A finalidade desta técnica é não influenciar o ambiente que se está a observar, tentando mantê-lo o mais natural possível para que, a recolha dos dados seja o mais próximo da realidade.

Neste sentido, durante o período de estágio estabeleceram-se relações de confiança e proximidade que, favoreceram o conhecimento dos contextos bem como, das crianças nele



envolvidas. Possibilitou ainda, observar e registar comportamentos individuais e entre pares relevantes para o processo de investigação.

1.2.2. Notas de Campo

Após a observação ou qualquer sessão de investigação, o investigador deve registar por escrito aquilo que viu, ouviu, experienciou e refletiu no decorrer da investigação.

Segundo Máximo- Esteves (2008) “as notas de campo devem incluir registos detalhados, descritivos e focalizados no contexto, nas pessoas, nas ações e interações efetuadas sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto” (p.88). Assim, as notas de campo deverão ser detalhadas, precisas e extensivas, devendo o investigador encontrar a melhor oportunidade para completar as suas notas,

O levantamento dos dados irá depender da pessoa que está a investigar, no entanto, é pertinente que as notas de campo contenham a data, a hora, o local da observação e o seu período de duração.

Durante a investigação foram elaboradas algumas notas de campo que, apresentam experiências de aprendizagem e reações manifestadas pelas crianças.

Para clarificar toda a investigação foi preenchida uma grelha ([anexo I](#)) que esquematiza a seguir para a presente investigação.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A presente investigação destinada ao contexto da educação pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico incidiu num estabelecimento privado, tendo na base os seus documentos institucionais, mais especificamente, o Projeto Educativo e no Regulamento Interno, segue-se a caracterização do mesmo. A análise destes documentos surge da necessidade de analisar e compreender as dinâmicas da vida escolar, bem com os valores, as orientações e práticas educativas dos docentes da instituição.

A Instituição é um estabelecimento privado, inserido no sistema educativo português. Este localiza-se numa freguesia de Vila Nova de Gaia e visa “Educar pela via do coração e do amor com firmeza e suavidade”. A Instituição presta serviços de ação educativa nas valências da educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico e a ação educativa tem com finalidade a formação integral e a construção progressiva do homem como um ser original, livre e responsável, capaz de tomar decisões pessoais coerentes e com o seu projeto de vida na perspetiva do respeito e desenvolvimento dos valores humanos e cristãos.

Nesse sentido, a proposta educativa da instituição baseia-se numa conceção cristã do homem e do mundo. Para além destas, existem as atividades extracurriculares que “visam uma ocupação formativa dos tempos livres. São propostas multidisciplinares que pretendem contribuir para a formação global e enriquecimento pessoal e dos alunos” (Projeto Educativo, 2021, p. 22). Assim, a instituição disponibiliza atividades como o ballet, a nação, a iniciação musical de piano, a capoeira, o clube digital, o xadrez, o clube de matemática, patinagem, golf e futebol.

Em relação aos elementos materiais da instituição, o espaço exterior, “está dotado de amplos espaços ao ar livre, preenchidos com extensas áreas verdes, de cultivo, mata e jardim,



parques de recreio para as crianças do Jardim de Infância e para os alunos do 1º Ciclo e campos de jogos para os alunos do 1º ciclo do Ensino Básico.” (Projeto Educativo, 2020, p.20). Relativamente aos espaços interiores, estes estão divididos por três pisos. No nível do rés do chão situam-se a portaria, a capela, o ginásio, três salas do Pré-Escolar, 2 salas polivalentes, o dormitório, a cozinha, a enfermaria, o armazém e casa de banho. No piso superior é possível encontrar-se o salão de festas/ reuniões, a secretaria, o gabinete da direção, a sala de visitas, do ballet e de piano, o gabinete de contabilidade, o serviço de psicologia, a sala da Associação de pais, o refeitório, duas salas de pré-escolar, casas de banho e o gabinete dos educadores. Por último, no segundo piso localizam-se as salas do 1º Ciclo, a biblioteca, a sala de informática e dos professores, a mediateca, o arquivo morto documental e de contabilidade, a sala de inglês, a reprografia, dois gabinetes de apoio educativo, uma pequena capela e casas de banho.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “A Família e a Instituição de educação Pré-Escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.” (OCEPE, 2016). Nesta instituição verificamos que dão, de facto, importância à relação escola-família e que mesmo a própria família das crianças tem vontade de intervir. Desta forma, o estabelecimento de ensino possui de documentos estruturantes que orientam o trabalho e a ação educativa da escola. Desta forma, existem dois conjuntos de documentos, os documentos de carácter programático e institucional e os documentos de carácter mais operacional e instrumental. Por um lado, os documentos de carácter programático e institucional garantem a estabilidade à escola a médio prazo e constituem os alicerces fundamentais da sua ação pedagógica, exemplos disso são o projeto educativo, o regulamento interno e o Projeto curricular da escola. Por outro lado, os documentos de carácter mais operacional e instrumental articulam e concretizam-se a ação que está definida nos documentos anteriores, como por exemplo o plano anual de atividades, o relatório anual de atividades e o relatório de autoavaliação.

A instituição em descrição contempla no seu Projeto Educativo cinco pilares de educação, todos iniciados pela letra “I”.

1. *Instruir* de forma a sensibilizar para o respeito e criatividade, ajudando a descobrir e a formar um pensamento crítico, inventivo e criterioso.
2. *Incluir*, respeitando todas as diferenças. “Educar para a liberdade, a autonomia, a dignidade, a solidariedade, o respeito pela natureza”.
3. *Inovar*, preparando para o futuro, para a realidade do mundo, em constantes alterações, centrado no conhecimento, onde todos tentam competir.
4. *Investigar* à procura de soluções para os problemas, com uma participação ativa e dinâmica, levando à concretização de grandes ideias.
5. *Interiorizar* “os mais belos Valores da Vida: a Simplicidade, a Alegria, a



Amizade, a Partilha, a Fraternidade, a Bondade, a Concórdia”, criando um “espaço de Amor e tolerância”, vivendo em espírito familiar.

(Projeto Educativo, 2020, p.3)

Segundo Delors (1996), “à educação cabe fornecer (...) a bússola que permita navegar através dele” (p. 89). Para tal acontecer, o autor explica que a educação da criança deve assentar em quatro pilares.

O Aprender a Conhecer explica que “aprender para conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento” (Delors, 1996, p.92).

O Aprender a Fazer e o aprender a conhecer são inseparáveis onde “as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é dedespresar” (Delors, 1996, p.93).

O Aprender a Viver Juntos considera ser o grande desafio da educação, pois passa por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levaras pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta” (Delors, 1996, p.97).

O último pilar assenta no Aprender a Ser, onde Delors defende que “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa” (Delors, 1996, p.99). Assim, é notório que os 5 “I’s”, contemplados no Projeto Educativo da instituição, estão relacionados com os quatros pilares de Delors, sendo que, o Aprender a Conhecer está relacionado com o Instruir, o Aprender a Fazer interliga o Instruir com Investigar, o Aprender a Viver Juntos enquadra-se no Incluir e, por fim, o Aprender a Ser liga-se ao Inovar e ao Interiorizar.

Como refere também no Projeto Educativo em vigor, na instituição procuram mobilizar meios para proporcionar uma educação integral, e para isso, preocupam-se em garantir a qualidade de ensino, estimulando o gosto pela aprendizagem e pela curiosidade científica, incentivando o espírito de observação, exploração e investigação; transmitir uma sólida formação científica, sociocultural, moral e religiosa; favorecer o desenvolvimento global dos alunos nas dimensões intelectual, física, emocional, sensorial, social, estética e criativa; desenvolver uma abordagem interdisciplinar entre todas as áreas de conteúdo curricular; respeitar a diversidade de referências culturais da comunidade educativa; fomentar o interesse pelas manifestações de ordem cultural em geral, favorecendo o acesso e o conhecimento do património local e global; sensibilizar para o respeito pelo meio ambiente e pela sua preservação na descoberta da dignidade própria de todos os seres e de todas as coisas criadas.

A instituição propõe-se a dialogar com o meio circundante de modo a permitir aos seus alunos o conhecimento da realidade que os envolve e estabelecer intercâmbios com outras comunidades escolares; aderir a projetos de âmbito nacional e internacional.

Relativamente ao Regulamento Interno, este é direcionado e dedicado às crianças e à sua avaliação, apresentando todos os direitos e deveres dos utentes da Instituição. Encontra-se organizado em sete capítulos, sendo que, no primeiro capítulo “apresenta-se a definição da instituição, os elementos básicos do seu modelo educativo e define-se a Comunidade Educativa e cada um dos elementos que a constituem.” (Regulamento Interno, 2020, p.7). O capítulo seguinte descreve a organização da Instituição, respeitando os Órgãos do Governo. No capítulo terceiro descreve a organização da mesma, de modo a promover uma educação



integral. O quarto dedica-se aos alunos e o quinto apresenta as diversas atitudes disciplinares e a sua utilização. Por fim, nos dois últimos capítulos situam-se as responsabilidades e as normas gerais de funcionamento da instituição.

Concluindo, os profissionais da instituição agem de forma coerente com o que encontramos escrito nos documentos consultados. A conduta da instituição passa por “a escola dos dias de hoje deve ser uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua estrutura e de confronto com o desenrolar da sua atividade num processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo.” (Alarcão, 2003, p.133)

3. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

3.1. Caracterização do grupo

O contexto educativo na qual incidiu a investigação centrou-se num grupo de crianças com 5 anos de idade, constituído por 21 elementos, das quais 13 são do sexo masculino e 8 do sexo feminino. É relevante referir, ainda, que no grupo existe uma criança com necessidades específicas, nomeadamente a Perturbação do Espetro de Autismo. Esta criança é acompanhada, uma vez por semana, por uma terapeuta da ELI em conjunto com o educador, de forma a responder às suas necessidades e atingir os objetivos pretendidos. O grupo é considerado heterogéneo devido às suas experiências de aprendizagem, também é comunicativo, dinâmico, proativo e acolhedor, aderindo com entusiasmo às atividades propostas pelo educador e pela estagiária. É um grupo interessado e participativo onde, as crianças manifestam bastante interesse em frequentar os espaços exteriores, explorar o meio envolvente, observar e recolher materiais que a natureza oferece.

Segundo Jean Piaget, que desenvolveu a Teoria do Desenvolvimento Cognitivo, as crianças com 5 anos de idade encontram-se no estágio pré-operatório (dos 2 aos 7 anos). Este estágio caracteriza-se “pela aparição da função simbólica, que se organiza paralelamente à aquisição da linguagem” (Bastos, 1999, p.35) onde se verificam diferentes processos cognitivos como a compreensão de identidades, a compreensão causa-efeito, a capacidade de classificar e a compreensão do número. Nesta fase, a criança “desenvolve um sistema de representações e usa símbolos para representar pessoas, lugares e acontecimentos.” (Papalia, Olds & Feldman, 2009, p.24).

De acordo com a Teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg, as crianças nesta faixa etária encontram-se no segundo estágio, designado de nível pré-convencional. É neste estágio que as crianças realizam ações para satisfazerem as suas necessidades, e o cumprimento de regras e as boas ações são realizadas, apenas com o objetivo de receber uma recompensa.

Analisando e refletindo acerca do grupo relativamente ao desenvolvimento cognitivo, as crianças possuem um papel bastante ativo no seu desenvolvimento, “em particular no que respeita às relações interpessoais e à comunicação social” (Gesell, 1979, p.201). Desta forma, o espaço educativo que as rodeia e as relações interpessoais a que estão expostas são fundamentais para o seu desenvolvimento e, conseqüentemente, na construção da sua identidade. Por esta razão, cada criança é um ser único e possuidora de características próprias que devem ser respeitadas, devendo o educador propor e desenvolver atividades adequadas quer a cada criança, quer ao grupo no geral.

Neste sentido, durante a PES denota-se que as crianças brincam bastante entre si, tendo uma preferência pela área das construções, onde muitas das vezes, organizam-se em pequenos grupos e distribuem funções para que, a construção final seja o maior possível. Relativamente ao desenvolvimento linguístico, é visível e audível, nos diferentes espaços em que o grupo se encontra, o facto das crianças conversarem e partilharem ideias entre si. Ainda sobre o desenvolvimento linguístico, importa referir que a consciência linguística é um aspeto que apresentou uma grande evolução e interesse por cada criança



que constitui o grupo. Nesta idade, as crianças “começam a manifestar interesse pelas letras e os números” (Gesell, 1979, p.210). Todas as crianças que constituem o grupo já reconhecem o seu próprio nome, bem como os dos colegas, através da letra inicial e, “relativamente à linguagem escrita, nota-se uma evolução grande, não só na maneira de representar, como na vontade de aprender as letras” (Rigolet, 2006, p.154).

No que respeita ao desenvolvimento socio emocional, as crianças são carinhosas, respeitadoras e atenciosas com o outro, colaborando nas atividades de grande e pequeno grupo, esperando pela sua vez e respeitando quem está a partilhar a sua opinião. O grupo é totalmente autónomo na realização da rotina diária e revela interesse no desempenho de tarefas. São capazes de expressar as suas escolhas, partilhá-las em grande grupo e desenvolver estratégias para as concretizar.

No Domínio da Educação Física, o grupo revela entusiasmo nos jogos que envolvam movimento, exibindo bastante destreza e coordenação nos movimentos. O desenvolvimento físico-motor “pode ser dividido em desenvolvimento motor global e desenvolvimento motor fino. Ações motoras globais incluem o movimento de grandes membros ou de todo o corpo, como caminhar, saltar, trepar” (Serrano, 2018, p.42). No que concerne o desenvolvimento global, as crianças do grupo controlam o seu corpo com facilidade, permitindo o desenvolvimento tarefas com maior agilidade, envolvimento e rapidez. No que envolve o desenvolvimento motor fino, este relaciona-se com “todos os movimentos que fazemos com as nossas mãos (alcançar, agarrar ou manipular um objeto), mas também com os nossos olhos (seguir visualmente uma bola em movimento)” (Serrano, 2018, p.42)

No Domínio da Matemática é evidente que as crianças já conseguem identificar quantidades através de diversas formas e de realizar a contagem fluente até ao número 20. Em geral, todos os elementos do grupo conseguem interpretar e utilizar corretamente a tabela de dupla entrada que têm na sala para a marcação de presenças.

A área do Conhecimento do Mundo é uma área que desperta, naturalmente, o interesse e a curiosidade por parte das crianças, definindo-se esta como uma área bastante presente nos seus quotidianos, onde as crianças exploram, questionam e observam o mundo que as rodeia. É uma área fortemente vinculada nas suas curiosidades e interesses que, de forma abrangente e holística se articula com as restantes áreas de conteúdo, contribuindo para as aprendizagens significativas das crianças.

Assim sendo, é possível concluir que o grupo é muito coeso, autónomo e capaz de cooperar durante as atividades propostas. É um grupo onde cada criança é um ser único com especificidades, onde o educador deve promover um desenvolvimento cognitivo, socio afetivo, da linguagem, da autonomia e psicomotor o mais integral possível.

3.2. Apresentação e Análise das Práticas Educativas em Educação Pré-Escolar

A diversidade é, cada vez mais, uma temática atual na educação pré-escolar para o desenvolvimento pessoal e social de cada criança.

Sensibilizar que ninguém é igual a ninguém e que todos somos diferentes torna-se, nos dias de hoje, um desafio para a educação. Mas este desafio é alcançável e, recorrendo aos livros infantis, uma poderosa ferramenta que auxiliará a aprendizagem, que demonstram,

relatam e descrevem histórias, de uma forma acessível e compreensiva para as crianças, à priori tudo se torna mais coerente.

Neste sentido, neste tópico serão apresentadas atividades dinamizadas com o grupo de crianças/alunos, com o objetivo de sensibilizar e promover a aceitação da diferença e da diversidade do meio que as rodeia.

Observar o grupo e cada criança que o constitui foi um processo importante para a escolha das obras e para a perceção de como é que lidam e enfrentam a diferença.

Neste subtópico passar-se-á à apresentação de algumas das atividades dinamizadas no contexto da educação pré-escolar.

Desta forma, a dinamização destas atividades. Focou-se em alguns interesses das crianças, uma vez que, foram as protagonistas e o agente ativo no conhecimento de novas realidades e na descoberta e aceitação da diversidade. Todas as planificações foram elaboradas consoante as características dos elementos do grupo, tendo em conta os seus pensamentos, as suas necessidades e ritmos quer individuais como globais. As grelhas de planificação, apresentadas em anexo, apresentam o título da atividade, as aprendizagens a promover, fundamentadas nas OCEPE, a descrição da mesma, bem como os recursos materiais e humanos.

Para cada sessão dinamizada existem objetivos específicos a serem desenvolvidos, no entanto, considerou-se que alguns deles são transversais a todas as propostas.

De seguida, serão apresentadas três das atividades dinamizadas durante a PES no contexto da educação pré-escolar.

3.2.1. Atividade nº 1: Não faz mal ser diferente (Anexo II)

Data: 02.11.2021

Aprendizagens a promover: - Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros;
- Conhecer e aceitar as suas características pessoais e identidade.

Tabela 3: Apresentação da obra “Não faz mal ser diferente”

Obra	Sinopse
	O que nos individualiza e diferencia dos outros? Não faz mal ser adotado. Não faz mal andar sobre rodas. Não faz mal ter orelhas grandes. Usando palavras simples e ilustrações ousadas, este livro original e divertido vai ensinar aos mais pequenos que não faz mal ser diferente, muito pelo contrário! Retirada de https://www.wook.pt/livro/nao-faz-mal-ser-diferente-todd-parr/23371786

A atividade iniciou-se com a leitura da obra “Não faz mal ser diferente” de Todd Parr, onde a estagiária sentou-se com um grupo de crianças na manta. À medida que, esta ia lendo a história, pedia que as crianças interpretassem e visualizassem as imagens e, num segundo momento, partilhassem as suas opiniões e interpretações.

A leitura da obra terminou e foi proporcionado um espaço de partilha e escuta. Este, iniciou-se com algumas questões lançadas pela estagiária, tais como, “Repararam nos diferentes momentos que a história tem? Qual foi aquele que vos chamou mais a atenção?”. O grupo encontrava-se entusiasmado e com vontade de responder às questões, a C. levantou o seu dedo e afirmou “Eu gostei quando apareceu a zebra arco-íris, porque na verdade, não faz mal termos coisas diferentes”; a I. também quis partilhar o seu momento favorito mencionando “Eu tenho muitos amigos e todos eles são diferentes”. A J. após refletir disse “eu gostei daquele menino que estava na cadeira de rodas, eu também conheço uma pessoa que tenha uma e não faz mal.”

De seguida, a estagiária pediu que todas as crianças olhassem ao seu redor e visualizassem as diferenças que existiam em cada uma das crianças. Sem mencionar, impulsivamente, coloca uma terceira questão “A ti, o que de faz diferente dos outros?”. As crianças fizeram silêncio e estiveram a refletir, pós algum tempo o M. mencionou que o que o faz diferente é ser o único rapaz a usar óculos. Logo de seguida, o L. afirma “o meu tom de pele é o mais escuro de todos os meninos da sala” e a B. “eu sou a menina mais baixa de todas”. Com estas respostas, é perceptível que as crianças do grupo não só são capazes de mencionar as suas características pessoais, como ainda conseguem identificar as características dos outros, respeitando e evidenciando a diferença.

Num terceiro momento, as crianças do grupo foram divididas em pares e sentaram-se frente a frente nas mesas de atividade. Foi-lhes distribuída uma folha, pincéis e tintas e, solicitou-se que cada uma desenhasse o retrato do amigo que tinha à sua frente, evidenciado o que o faz ser diferente.

Tabela 4: Nota de campo nº 1 e respetiva análise

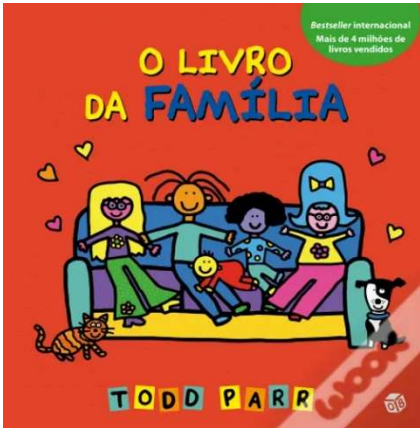
Nota de campo do dia 02.11.2021 às 14:30h	Análise
J. (5 anos): Aqui está o retrato da C. Desenhei os cabelos dela aos caracóis e os olhos verdes, ela é a única menina com o cabelo assim e é o que a faz ser diferente. A (5 anos): Este é o L. fui eu que desenhei. ele é o menino mais alto da sala e o que tem a pele mais escura. M (5 anos): Eu fiz o R. ele tem o cabelo curto, é alto e magro. eu falo muito pouco e às vezes dá gritos altos. Das outras vezes é muito meiguinho e gosta de dar beijinhos.	Perante estes comentários denota-se que o envolvimento das crianças foi positivo e as aprendizagens a promover foram cumpridas. Esta atividade permitiu perceber que as crianças do grupo respeitam a diferença e solidarizam-se com a diversidade.

3.2.2. Atividade nº 2: O livro da família ([Anexo III](#))

Data: 19.05. 2022

Aprendizagens a promover: - Compreender e respeitar os diferentes tipos de família;
- Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros;

Tabela 5: Apresentação da obra “O Livro da Família”

Obra	Sinopse
	Como são as famílias? O que as torna especiais? Há muitas maneiras de se ser uma família e todas são diferentes e especiais à sua maneira. Quer se tenha duas mães ou dois pais, uma família grande ou pequena, uma família sossegada ou barulhenta, Todd Parr vem mostrar que todas as famílias devem ser celebradas, sejam de que tipo for. Retirada de https://www.wook.pt/livro/o-livro-da-familia-todd-parr/24713358

Para celebrar o Dia da Família convidou-se os pais de cada criança para virem assistir ao do conto “O livro da família” de Todd Parr. para tal foi pedido aos pais e acho que crianças que se deslocassem ao espaço exterior, mais especificamente, ao campo de jogos e se sentassem pelo relvado lá presente. com todos os elementos dispersos pelo espaço iniciou-se a sessão de leitura da obra, onde explica que as famílias são todas diferentes, umas são grandes outras são pequenas; umas têm dois pais outras só têm um pai ou uma mãe...

À medida que se ia realizando a leitura, as crianças iam interpretando as ilustrações presentes na obra. Quando a leitura terminou, foi o momento de reflexão no qual cada família esteve a pensar e a partilhar a constituição da sua. Conforme as partilhas iam sendo feitas foram interessantes os comentários que as crianças iam dizendo.

Tabela 6: Nota de campo nº 2 e respetiva análise

Nota de campo do dia 19.05.2022 às 9:00h	Análise
G. (5 anos): A minha família sou eu o meu pai a minha irmã e a minha mãe só que há dias em onde eu dou na casa da minha mãe e outros que durmo na casa do meu pai.	A partir dos comentários das crianças é possível denotar que a aceitação dos diferentes tipos de famílias está interiorizada, sendo estas capazes de referenciar e respeitar as diferentes características presentes numa só família.
M. (5 anos): Na minha casa, vivo eu, o meu pai, a minha mãe, a minha irmã, a minha avó e o meu avô. Eles também são	

da minha família.

V (5 anos): A minha família sou eu a minha mãe e a minha irmã. Eu não tenho pai.

M. (6 anos): Eu tenho muitos irmãos, dois são da casa do meu pai e três são da casa da minha mãe.

L (5 anos): Eu também tenho muitas irmãs, mas vivemos todos na mesma casa com o meu pai com a minha mãe.

Posto isto, num segundo momento, as crianças juntamente com os seus familiares desenharão a sua família num pedaço de tecido. Quando todas as famílias concluíram a sua produção, uniram-se todos os retratos de tecido e criou-se uma manta designada de “A minha família é diferente, a tua família é diferente, mas todas somos famílias!”.

É importante realçar que esta designação foi percecionada idealizada pelas crianças do grupo. No final, a manta ficou exposta na sala de atividades.

3.2.3. Atividade nº 3: O arco íris das mãos ([Anexo IV](#))

Data: 31.05.2022

Aprendizagens a promover: - Compreender que não existe cor da pele.
- Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros.

Tabela 7: Apresentação da obra “A nossa pele arco-íris”

Obra	Sinopse
	Tal como o arco-íris, a nossa pele tem cores distintas, mas isso não nos torna melhores ou piores, apenas diferentes. Escrito pela psicóloga colombiana Manuela Molina, “A nossa pele arco-íris” é um convite para falarmos sobre as nossas diferenças e, também, sobre o que nos une como seres humanos. Através de belas ilustrações e de textos simples, as crianças poderão entender por que razão temos diferentes cores de pele. Um livro que encoraja os mais novos a tratarem todos os seres humanos com o mesmo respeito e compaixão, e que constitui uma ferramenta crucial para conversar sobre racismo desde a primeira infância. Neste livro, as crianças vão poder perceber a que se devem as diferenças nas cores da pele, um fator biológico que não nos torna melhores nem piores. Com belas ilustrações e texto simples, explora a ideia do racismo e capacita os mais pequenos a

	agir para tratar todos os seres humanos com o mesmo respeito e compaixão.
	Retirada de https://www.wook.pt/livro/a-nossa-pele-arco-iris-manuela-molina-cruz/25842633

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural redigida pela UNESCO acredita que, a diversidade cultural é um aspeto que tem de ser respeitado e preservado pelo ser humano. Desta forma, menciona que “a cultura adquire formas diversas através de tempo e de espaço. Sendo este um documento de referência mundial, acredito que, a educação tem um papel fundamental para a construção de uma sociedade que respeite e saiba como viver com a diversidade cultural, na qual, “A difusão da cultura e a educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz são indispensáveis a dignidade humana” (UNESCO, 2001).

Neste sentido e, indo ao encontro com o que é apresentado na declaração, a terceira atividade iniciou-se com a leitura do livro “A nossa pele arco Íris” de Manuela Molina Cruz. Para tal, as crianças dispuseram-se da forma que pretendiam na manta da sala e, a estagiária juntamente, com o grupo, começou por analisar a capa da obra, pedindo às crianças que tentassem interpretar o conteúdo da obra através da ilustração presente na capa.

De seguida, iniciou a leitura da obra e pediu às crianças que estivessem atentas a todos os acontecimentos que integravam a narrativa. Quando esta terminou, as crianças demonstravam-se pensativas e com algumas dúvidas acerca do conteúdo explorado. Foi então, que se criou um momento de conversa onde as crianças teriam de responder à questão “Afinal, de que cor é a nossa pele?”. Algumas crianças não hesitaram em dizer “a minha cor da pele”, outras demonstraram uma atitude reflexiva acerca do seu tom da pele.

Tabela 8: Nota de Campo nº 3 e respetiva análise

Nota de campo do dia 31/05/2022 às 11:00h	Análise
C. (6 anos): I. (estagiária), a cor da minha pele é mais clara que a tua. L (6 anos): Sim C., a minha já é mais escura que a tua e que a da I. (estagiária). M (5 anos): A da K. (menina de raça negra) é a pele mais escura do Jardim de infância. Mas I., eu acho que não existe nenhuma cor da pele, a minha mãe disse porque existem cores mais claras e outras mais escuras. e no verão nós ficamos mais escuros, morenos, por causa do Sol.	Tendo em conta, estes três comentários, é possível analisar que, as crianças revelam conhecimentos e sensibilidade para a aceitação da diversidade cultural e racial, mais especificamente para o tom da pele.

Para finalizar a sessão construiu-se o arco-íris das mãos da sala dos 5 anos. Para a

elaboração do mesmo, as crianças organizadas em pares e distribuídas pelas mesas de atividades, começaram por contornar a mão do amigo numa folha de papel. De seguida, já com as quatro mãos, foi-lhes distribuídos pincéis e tintas para que pintassem, a seu gosto, as mãos que contornaram. Com a pintura já seca, cada criança recortou o par de monstro que produziu e colou-o numa cartolina de forma a criar um arco-íris das mãos, tal como a capa do livro.



Figura 1: Trabalho Colaborativo



Figura 2: O arco-íris das nossas mãos

3.3. O Portefólio de Aprendizagem do R. ([Anexo V](#))

Para além das sessões dinamizadas, também foi elaborado um portefólio de uma criança, cuja sua identificação será a letra R. A R. é uma criança portadora da Perturbação do Espectro de Autismo.

O portefólio é uma prática alternativa de avaliação que permite avaliar as aprendizagens e conceder “voz às crianças sobre as aprendizagens, permitindo-as participar na avaliação do seu próprio desempenho” (Silva e Craveiro, 2014, p. 36). Tendo em conta o mencionado, o portefólio é encarado como um arquivo pessoal que “reúne um conjunto de elementos produzidos e escolhidos pelas crianças de forma organizada e planeada, capazes de demonstrar as etapas do seu percurso ao longo de um determinado período de tempo com um propósito” (Machão & Fitas, 2014, pp. 30-31). Assim sendo, e ainda ao encontro de Parente (2004) na qual defende que “o portefólio reflete o percurso individual de crescimento e desenvolvimento do seu autor” (p.69), os objetivos deste portefólio passam por:

- Obter Visão ampla do desenvolvimento da criança;
- Acompanhar, analisar e refletir acerca dos progressos da criança;
- Adequar o planeamento e o processo pedagógico às individualidades da criança.

Neste sentido, numa primeira fase, a estagiária começou por escolher os registos a contemplar no portefólio, a associar-lhe as aprendizagens desenvolvidas, fundamentadas nas OCEPE, e a comentar/descrever a situação de aprendizagem. O R. é uma criança que apresenta dificuldades na área da comunicação verbal, verbalizando um número reduzido de vocábulos para satisfazer apenas as suas necessidades. Esta limitação ao nível da fala restringiu a construção do portefólio, uma vez que é importante a criança fazer as escolhas dos seus registos e, refletir/comentar as suas aprendizagens.

Para combater tais entraves e continuar o processo de desenvolvimento do portefólio, a



estagiária começou por apresentar três registos ao R. questionando-lhe “Qual o registo que é mais importante para ti?”, “Qual é o que tu mais gostas?”. Não verbalizando qualquer tipo de resposta oral, o R. apontava para o registo que mais o satisfazia. Esta foi a forma possível para que a criança realizasse as suas escolhas.

Em relação aos comentários dos registos, estes foram efetuados por outras crianças que constituem o grupo. Para tal, a estagiária escolhia, aleatoriamente, uma criança e mostrava-lhe a produção elaborada pelo R., de seguida dava-lhes tempo para observarem o registo e quando a criança estivesse preparada questionava-lhe “O que achas deste registo do R.?” “Achas interessante para colocar no seu portefólio?”

Foi curioso a diversidade de respostas à questão, verificado que maioria dos registos obtiveram comentários coerentes e genuínos da criança em questão. As crianças que participaram no processo de elaboração demonstraram uma atitude crítica e sensível em relação à diferença aceitando e apoiando-a.

Assim, com a elaboração do mesmo, foram notórias as evoluções e os progressos que o R. foi apresentando ao longo do tempo, sendo uma criança ativa e feliz nas suas aprendizagens.

No final do processo, foram elaborados os relatórios narrativos específicos a cada área de desenvolvimento bem como, a elaboração e a concretização do plano de ação contemplando estratégias a serem implementadas no próximo ciclo de ensino.

Concluindo, é importante realçar que nenhuma das conferências foi realizada devido às particularidades que o R. apresenta.

Desta forma, a família envolveu-se e contribuiu para a elaboração e enriquecimento do portefólio, apresentando evidências de aprendizagens significativas para o desenvolvimento da criança.

Como complemento a todos os registos foram recolhidos registos fotográficos, ressaltando a proteção de identidade da imagem da criança.

4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO (CEB)

4.1. Caracterização do grupo

O contexto pedagógico do 1º CEB na qual decorreu a investigação centrou-se num grupo de alunos que frequenta o 2º ano de escolaridade. Constituído por vinte e três crianças, catorze do sexo masculino e nove do sexo feminino, a média de idade das crianças é de sete anos.

Considerado um grupo heterogéneo com características muito diferenciadas no qual, cada aluno apresenta o seu brilho da sua perspetiva de viver. É através desta diversidade que é possível implementar e potencializar a diferenciação pedagógica onde todos têm a oportunidade de participar e “aprender juntos independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem” (Serra, 2009, p.15)

A turma caracteriza-se por ser bastante ativa, dinâmica e interessada em construir novas aprendizagens. A nível da pontualidade e assiduidade, os alunos que constituem o grupo cumprem com o seu horário escolar. E, a nível de responsabilidade, todos a alcançam cumprindo com os compromissos que o ensino acarreta



Ao analisar as fichas de identificação de cada aluno é perceptível que maioria das crianças (87%) vive com os dois pais biológicos e a outra parte (13 %) apenas habita com um dos progenitores devido a separação ou divórcio.

Em relação ao nível socioeconómico, o grupo de alunos constitui um agregado familiar de classe média/alta e, no que respeita o nível sociocultural os encarregados de educação possuem habilitações literárias altas, desde o 12º ano até ao nível do Mestrado. Assim sendo, a maioria dos encarregados de educação encontra-se a exercer na sua área profissional.

Para conseguir caracterizar o grupo de uma forma mais detalhada, foi essencial a observação direta e as conversas com a docente titular da turma. Para além disto, a análise das fichas de identificação também permitiram perspetivar o meio familiar em que cada criança está inserida.

Por último, é relevante mencionar que, o reconhecimento das características de cada aluno é fundamental para a prática pedagógica e para esta investigação uma vez que, só assim é que será possível dar uma resposta positiva, tendo em consideração as necessidades do grupo e de cada aluno que o constitui.

4.2. O projeto “A caderneta da Diversidade”

Neste subtópico irá ser apresentado o projeto “A Caderneta da Diversidade” ([anexo VI](#)). O projeto idealizado teve em consideração os interesses dos alunos, tornando-os protagonistas e agentes ativos na construção de aprendizagens significativas. Estas aprendizagens tiveram na sua base reflexões, partilhas e conquistas acerca da diferença e da diversidade. As planificações realizadas tiveram em consideração as especificidades de cada aluno, respeitando os seus ritmos de trabalho.

Para além disto, as grelhas de planificação apresentam o título da atividade, os objetivos de aprendizagem, fundamentados nas Aprendizagens Essenciais e no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, a operacionalização da mesma, bem como, os recursos humanos e materiais. Para cada sessão executada existem objetivos específicos a serem desenvolvidos, no entanto, considerou-se que alguns deles são transversais a todas as propostas, exemplo disso são: aceitar a diferença e respeitar a diversidade.

É relevante realçar que as sessões dinamizadas também tiveram em consideração a interdisciplinaridade. Segundo as Aprendizagens Essenciais “a interdisciplinaridade define-se como o encontro e a cooperação entre duas ou mais disciplinas”, tornando-se “(...) uma aprendizagem mais rica através do diálogo, que necessariamente estimulará o aparecimento de níveis de pensamento mais elevados (...)” (Freitas & Freitas, 2003, p.14).

Posto isto e para dar resposta aos objetivos desta investigação, a *Caderneta da Diversidade* consiste num arquivo de identidades diferentes, abordando questões sobre a identidade, a tolerância e a diferença através da leitura de obras literárias e a visualização de curtas-metragens. A protagonista do projeto é a Pilar, uma menina com 8 anos diagnosticada com Síndrome de Down que estabelece uma relação de amizade com os alunos do grupo. É através do envio de cartas e emails que os alunos vão tendo acesso aos materiais responsáveis para cada sessão bem como, os cromos para o completamento da caderneta. Estes estão associados ao comportamento positivo das crianças e, quando colado na caderneta terão de responder às questões apresentadas (“Nome da identidade”,

“Em que aspeto esta personagem é diferente” e “O que achaste desta personagem? Se fosses tu, como gostarias de ser tratado?”). Assim, este projeto visa:

- Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença.
- Fomentar a aceitação da diferença nas crianças a frequentar o 1º CEB;
- Registar comportamentos, comentários e resultados de avaliações dos alunos face à diversidade e à diferença;

Neste âmbito, na próxima etapa estão descritas as oito sessões de aprendizagens contempladas no projeto.

4.2.1. Sessão nº 1 “Orelhas de Borboletas” ([Anexo VIII](#))

Data: 27.03.2023

Objetivos de aprendizagem: -

- Reconhecer as nossas diferenças e a dos outros.
- Aceitar a diferença.

A primeira sessão do projeto ocorreu após o intervalo da manhã e, com a chegada dos alunos à sala detetaram que no quadro estava escrito “Eu sou diferente, tu és diferente, nós somos iguais”. Para além disso, no chão perto do quadro estava um embrulho e uma carta dirigida aos alunos da turma, tal como mostra a imagem.



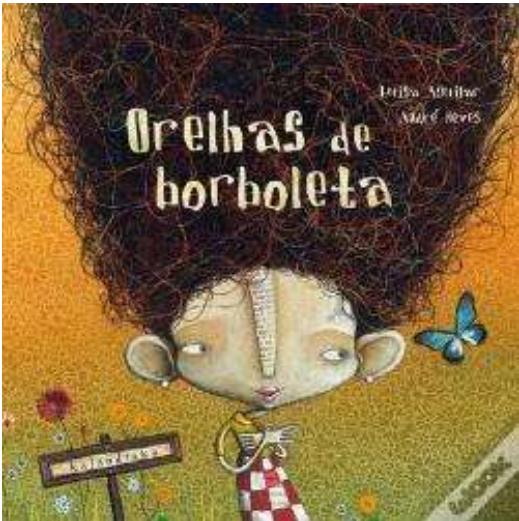
Figura 3: O embrulho e o envelope

Dando pouca importância ao que estava redigido no quadro, os alunos começaram a rondar o embrulho e quiseram descobrir o que estava no interior do envelope e do embrulho. “Mas quem será que nos enviou este envelope?”, “O que será que tem no seu interior?”, questionou a professora estagiária. Neste instante, o pretendido foi proporcionar um momento de curiosidade e motivação para os alunos, onde estes estivessem mais descontraídos e ao mesmo tempo interessados para o que poderia vir a

acontecer. As respostas às questões foram unânimes, todos os alunos desejaram abrir o envelope e, posteriormente, o embrulho. A vontade foi feita e dois alunos do grupo, selecionados, aleatoriamente, leram a carta ([anexo IX](#)) contida no envelope. Os restantes elementos do grupo demonstraram um olhar sério e atento, interessando-se por tudo aquilo que estavam a ouvir. Nesta carta estava contemplado que devido ao excelente comportamento da turma (psicologia positiva) e ao interesse pelas obras literárias, a Pilar (protagonista do projeto) tinha uma surpresa para o grupo. Neste momento, o entusiasmo foi crescendo e o embrulho foi aberto, verificamos que no seu interior tinha uma história e as cadernetas elaboradas pela Pilar.

A história enviada já era conhecida de alguns alunos e desconhecida para outros. Para não perder o interesse dos alunos que já conheciam a obra, a professora estagiária afirmou que não conhecia a mesma e que estava bastante empolgada para saber o que retratava. Assim, solicitou aos alunos que se sentassem em círculo na manta da sala e, iniciou a hora do conto expressiva da obra. Aqui, a mesma solicitou que os alunos estivessem atentos a todos os pormenores nela contidos.

Tabela 9: Apresentação da obra “Orelhas de Borboleta”

Obra	Sinopse
	Ter as orelhas grandes, o cabelo rebelde, ser alto ou baixo, magro ou rechonchudo... até a mais insignificante característica pode ser motivo de troça entre as crianças. Por isso é necessário um livro que demonstre a todos, tanto àqueles que fazem como àqueles que recebem algum comentário depreciativo, que esse tipo de comportamento é reprovável. E especialmente para os que são apontados pelos outros, a mensagem que lhes transmite este conto é que convertam em positivo aquilo que para outros é motivo de gozo. Porque se devem valorizar as características que nos diferenciam dos outros para nos distinguirem como seres especiais e únicos. Porque reconhecer e inclusive reivindicar a diferença nos fortalece, aceitando-nos como somos e reforçando a nossa personalidade. Esse é o primeiro passo para aprendermos a rir-nos de nós próprios... Retirada de https://www.wook.pt/livro/orelhas-de-borboleta-luisa-aguilar/203371

No final da leitura, o ambiente estava tenso. Os alunos encontravam-se apreensivos e alguns deles melancólicos, sentiram-se injustiçados com toda a ação narrada. A professora estagiária deixou-os estar em silêncio, solicitando apenas que refletissem na seguinte questão “Se fossem a Mara como é que vocês se sentiriam?”. Os alunos foram refletindo e gradualmente mencionando as suas respostas.



Tabela 10: Nota de campo nº 4 e respetiva análise

Nota de campo do dia 27.03.2023 às 11:30h	Análise
F.F. (7anos): Se eu fosse a Mara, eu sentia-me triste. C. (7 anos): Se eu fosse a Mara, eu estava desanimada. G.F. (8 anos): Se eu andasse numa escola onde os meus amigos me gozassem, eu pedia aos meus pais para sair.	Com este diálogo e patilha realizada em grande grupo, é notório que as crianças identificam as suas emoções e conseguem colocar-se no lugar do outro. É possível denotar que os elementos do grupo evidenciam que as atitudes demonstradas apresentam um carácter negativo e que, se fossem eles não gostavam que acontecesse.

Tendo em conta o exposto, foi lançada uma nova questão “Como é que resolveriam esta situação?”. Nesta situação as respostas foram diversas e distintas, realçando um diálogo entre duas crianças do grupo.

Tabela 11: Nota de campo nº 5 e respetiva análise

Nota de campo do dia 27.03.2023 às 11:30h	Análise
C. (7 anos): Pedia para eles pararem de fazer isso e, tentava conversar com eles. G.T. (7 anos): Eu não fazia igual à C., eu fazia-lhes o mesmo que eles estavam a fazer a mim. C. (7 anos): Mas G.T., assim iam ficar todos tristes e isso não é bom. Ia ser confuso! G.T. (7 anos): Sim C., mas se eles me fizerem a mim eu também tenho de fazer a eles. C. (7 anos): Eu não concordo, ia ser uma grande confusão entre todos, vocês tinham que falar primeiro e tentar resolver a situação.	Neste diálogo estão presentes duas perspetivas distintas acerca de atitudes a ter com os outros. No caso da C. identifica-se uma atitude colaborativa em que, a resolução da situação é através do diálogo e do respeito com o outro. Por outro lado, no caso do G.T. a solução acontece em fazer aos outros o mesmo. Assim, é notório que as crianças conseguem-se colocar no lugar dos outros, arranjando diversos modos de resolução. No ponto de vista da professora estagiária, a C. apresenta uma solução mais adequada à situação, pois a mesma concorda com o provérbio popular “Não faças aos outros aquilo que não gostas que façam a ti.”

Após este diálogo, o P. detetou que na guarda da obra encontrava-se uma saqueta com a imagem da protagonista da obra, a Mara. A professora estagiária questiona “Porque é que estão aqui estas cartas?”. Como ninguém sabia a sua razão ao certo, a professora estagiária fez uma nova questão, perguntado “Será que dá para distribuir por todos?”. Aqui, uma das crianças disse: G. R. (7 anos): “I. (estagiária), nós ainda temos de ver o trabalho que a Pilar fez para nós!”, de seguida o F.F. (7 anos) menciona “Será que estas cartas são para fazermos um jogo?”.

Nesta fase, as crianças ainda não sabiam o que a Pilar lhes tinha oferecido. Assim, a professora estagiária solicita que todas as crianças regressem ao seu lugar para que, todos



juntos consigamos verificar o que está no interior do embrulho.

Quando estavam todos sentados, a delegada abriu o embrulho e desde logo, os alunos perceberam que as fotografias que se encontravam nas guardas do livro faziam parte da caderneta que a Pilar lhes enviava.

As crianças colaram o primeiro cromo ([anexo VII- imagem 1](#)) no respetivo local e responderam às questões lá apresentadas. Desde o início lhes foi explicado que não existiam respostas certas nem erradas, todas as respostas eram válidas e, cada um escrevia consoante os seus valores e opiniões.

Ao analisar os comentários ([anexo X](#)) face à primeira sessão, a professora-estagiária considera que a maioria dos alunos reconhece e valoriza a amizade e tudo o que ela implica, reconhecendo as atitudes que devemos ter perante os nossos amigos, bem como, a gestão de conflitos caso existam. Neste sentido, os alunos conseguiram colocar-se no lugar do outro, reconhecer as diferenças do outro e de si e manifestar os sentimentos e emoções que teriam caso fossem alvo de comportamentos/atitudes depreciativas.

A sessão culminou com o olhar atento entre todos e a verificação de que ninguém é igual a ninguém. “Eu sou diferente. Tu és diferente. Nós somos iguais.”

4.2.2. Sessão nº2 “A Pilar”

Data: 30.03.2023

Objetivos de aprendizagem:

- Fomentar a aceitação da diferença e da diversidade.
- Dinamizar atividades promotoras para a aceitação da diferença e da diversidade.
- Registar comportamentos, resultados de atividades e resultados de avaliações dos alunos face à diversidade e à diferença.

Logo pela manhã com a chegada dos alunos à sala, estes deparam-se que debaixo da porta estava um envelope com uma nova carta. “É a Pilar! É a Pilar”, gritaram vários alunos. “A Pilar voltou a escrever-nos!” disse F.F. (7 anos).

A professora estagiária solicitou que todos se sentassem nos respetivos lugares com calma, prometendo que quando todos os alunos estivessem na sala, a mesma selecionava um para a ler.

O grupo encontrava-se motivado e agitado com o aparecimento do envelope sendo que, sempre que um aluno chegava alguém mencionava “A Pilar voltou a escrever-nos!”. Foi através destas expressões que, a professora estagiária verificou que os alunos estavam motivados para a realização do projeto.

Quando, finalmente, todos os alunos estavam na sala prosseguimos com a leitura da carta. Nesta encontrava-se redigido que “hoje é o verdadeiro dia, o dia em que vocês me vão conhecer!”. Quando os alunos ouviram esta frase, muitos sorriram e pensaram que ela vinha à sala, outros acharam que ela nos enviou um vídeo pois a viagem de Lisboa ao Porto era muito grande. Todos estavam ansiosos para a conhecer, mas antes de desvendar quem ela é, a professora estagiária questionou “Para vocês como é que será a Pilar?”.



Tabela 12: Nota de campo nº 6 e respetiva análise

Nota de campo do dia 30.03.2023 às 9:30h	Análise
H. (8 anos): Para mim, a Pilar é pequena, tem olhos castanho e cabelo com caracóis. E. (7 anos): A Pilar tem cabelo e olhos claros. M.S. (8 anos): Ela usa vestidos e bandoletes. M.C. (8 anos): Eu acho que ela é parecida com a minha prima, ela também se chama Pilar.	Os alunos entusiasmados em querer saber quem é a Pilar responderam à questão apresentada. Denota-se que os mesmo identificam características do sexo feminino e conseguem idealizar uma pessoa nunca conhecida.

Após todos terem dado o seu parecer, a professora estagiária explicou que a Pilar não conseguia vir à nossa sala, mas como ela gostava muito de cada um de nós enviou um vídeo para o email da professora estagiária. Assim, o vídeo foi apresentado (<https://www.youtube.com/watch?v=Dtq2tebwp7o>) e quando apareceu a imagem da menina, os alunos ficaram muito atentos e pensativos com aquilo que estavam a visualizar. Ninguém comentou nada, com o olhar fixado no quadro tentavam decifrar cada expressão apresentada.

No final da apresentação, o silêncio foi a resposta apresentada. Notava-se que as crianças estavam incomodadas, pensativas e algumas desconfortáveis. Ninguém comentou nada até ao momento em que a professora estagiária interroga “Alguém quer comentar este vídeo?”. As crianças olharam para a professora estagiária e suspiraram, mas ninguém comentou nada. Até que uma nova questão surge e a professora estagiária questiona “Ninguém imaginava a Pilar assim?”. Os alunos voltaram a suspirar e começaram a descontrair, partilhando algumas perspetivas.

Tabela 13: Nota de campo nº 7 e respetiva análise

Nota de campo do dia 30.03.2023 às 9:30h	Análise
C. (7 anos): I. (estagiária), este vídeo mostra que nós somos todos diferentes. Que a Pilar é diferente porque tem uma doença. Tu és diferente porque é mais pequenina e eu sou diferente porque sou mais gordinha. Eu pensava que a Pilar não era assim. Eu achava que ela não tinha nenhuma doença, mas ela é bonita à mesma. F.F. (7 anos): Para mim a Pilar é bonita por fora e muito bonita por dentro. Eu gostei muito do vídeo dela. A.C. (7 anos): Ela é muito bonita e explica nos que cada um é como é!	Perante estes comentários, percebe-se que os alunos identificam as diferenças da Pilar (menina com Trissomia 21) e aceitam-nas com normalidade.

No final da partilha, os alunos receberam um cromo ([anexo VII- imagem 2](#)) com a

fotografia da Pilar. Colaram-no na caderneta e responderam ao que era solicitado. Ao analisar as suas respostas ([anexo XI](#)), na questão “E se tu fosses a Pilar?” as respostas foram diversas onde, já existiam crianças que verbalizam aceitar a diferença e outras a quem ainda tem de ser trabalhado e explicada de outra forma. O caso do G.T. é um exemplo em que ainda não encara a diferença com naturalidade ao não desejar ser como a menina.

4.2.3. Sessão nº3 “A Carminho” ([Anexo XII](#))

Data: 17.04.2023

Objetivos de aprendizagem:

- Fomentar a aceitação da diferença e da diversidade.
- Dinamizar atividades promotoras para a aceitação da diferença e da diversidade.
- Registar comportamentos, resultados de atividades e resultados de avaliações dos alunos face à diversidade e à diferença.

O tempo foi passando e os alunos foram estranhando o facto de não receberem mais nenhuma carta da Pilar. Várias vezes questionavam “A pilar já não vai enviar mais nenhum cromo?”, “Como é que vamos conseguir completar a caderneta se ela nunca mais nos escreveu nenhuma carta?”. Neste preciso momento, um dos alunos que se encontrava com ar pensativo, refletiu “A Pilar deve estar triste connosco, ela já nos mandou duas cartas e nós nunca lhe respondemos. Ela nunca nos viu, deve pensar que nós não gostamos do que ela nos manda.” (L.C., 7 anos). Com esta reflexão denota-se que, a criança é sensível ao tema da amizade. Ela percebe que para estabelecer uma relação positiva tem de haver preocupações e interesses entre os dois lados e que, caso não haja, um dos lados pode ficar desiludido.

Ao partilhar a sua preocupação com o grande grupo, todos os elementos concordaram com a reflexão realizada e tentaram arranjar solução para a situação, uma vez que não queriam perder o contato com a protagonista do projeto.

Tabela 14: Nota de campo nº 8 e respetiva análise

Nota de campo do dia 17.04.2023 às 11:30h	Análise
G.R. (7 anos): Vamos lhe escrever uma carta. A.C. (8 anos): Mas ela na carta não vai conseguir ver quem nós somos. H. (8 anos): Ah, o melhor será fazer um vídeo! A.C. (8 anos): Boa ideia! Mas o que vamos dizer? V. (7 anos): Então temos que dizer o nosso nome, a idade e... M.S. (8 anos): Também podemos dizer como ela disse, uma característica que nos torna especial.	Ao analisar este diálogo é possível verificar o empenho que os alunos têm no projeto e a capacidade de resolução deste problema. Estes manifestam que querem continuar a ter contacto com a Pilar e o vídeo será melhor forma de a contactar.

Rapidamente, foi encontrada a solução viável para conseguirem manter o contacto com a Pilar. Após a partilha de ideias, a professora estagiária demonstrou o seu contentamento pela participação dos alunos e explicou-lhes que, para conseguirmos gravar o vídeo teríamos de solicitar uma autorização aos pais de cada aluno. Também explicou que isso não iria ser problema, uma vez que, no dia seguinte a mesma trazia o consentimento ([anexo XIII](#)) e todos levavam para os respetivos encarregados de educação. Assim foi, os alunos levaram para os seus pais a autorização, mas a ideia de vídeo não seguiu para a frente. Uma das crianças não foi autorizada e, em conjunto, decidimos que esta ideia ficaria sem efeito. O facto de conversarmos todos e tomarmos uma decisão conjunta demonstrou que os alunos foram empáticos com o colega, que não pode participar.

Quando os alunos estavam a pensar numa nova solução, uma funcionária bate à porta e deixa uma encomenda destinada aos alunos do 2ºA. Os alunos ficaram em êxtase e inquietos com toda a situação. A professora estagiária pediu para que se mantivessem calmos que iria ler o que estava no envelope ([anexo XIV](#)). Este mesmo continha uma mensagem para a turma e um livro desconhecido para todos.

Tabela 15: Apresentação da obra “Um salto para a água”

Obra	Sinopse
	Todos temos super poderes. Não é uma capa que nos dá o estatuto de herói. Inspirada na vida de Bethany Hamilton — a Soul Surfer — esta é a história apaixonante da Bay, uma menina que vai descobrir a magia de ajudar os outros, mesmo quando estes nos parecem ameaçadores. Afinal, os verdadeiros heróis são os que têm a coragem de tentar criar um mundo melhor. Retirada de https://www.wook.pt/livro/um-salto-para-a-agua-mafalda-mota/24011337

Os alunos sentaram-se na manta e começamos por prever, através da observação da capa da obra, o que iria acontecer na ação da narrativa. Seguimos para a exploração do seu interior e com olhares atentos e curiosos, vários alunos começaram a detetar algumas especificidades na protagonista. “Ela só tem um braço” [T.P. (7 anos)]; “O tubarão só tem uma barbatana” [P. (7 anos)]. A leitura prosseguiu e, no final foi proporcionado um momento de partilhas, onde foi proposto aos alunos colocarem-se no lugar da protagonista e partilhar como se sentiram.



Tabela 16: Nota de campo nº 9 e respetiva análise

Nota de campo do dia 17.04.2023 às 11:30h	Análise
E.B. (7 anos): Se eu fosse a Bay eu teria muitas dificuldades em escrever, comer e brincar. L.P. (7 anos): Para mim ia ser muito difícil, eu ia precisar para sempre da ajuda da minha mãe. H. (8 anos): Eu não ia conseguir vir para a escola. Tinha medo de que os outros gozassem comigo. I. (professora estagiária): Tenho uma questão, se a Bay agora viesse para a nossa turma, alguém ia gozar com ela? P. (8 anos): Eu não! Mas ia ser estranho. I. (professora estagiária): Estranho? Porquê? P. (8 anos): Porque como é que ela ia brincar? Como é que ela escrevia? Tinha que ter sempre ajudas... I. (professora estagiária): Sim, se ela achasse que precisasse de ajuda ela pedia. Alguém se recusa a ajudar alguém?	Perante este diálogo, os alunos identificam as dificuldades que teriam e demonstram alguns sentimentos caso fossem a personagem principal da obra.

A resposta foi unânime sendo que todos responderam, prontamente, que nunca deixariam ninguém de parte. Sempre que necessário iam ajudar.

A sessão continuou e para tirar algumas dúvidas anteriormente levantadas, a professora estagiária explicou que, a Bay não viria à nossa sala, mas que a Pilar teria enviado um vídeo ([anexo XV](#)) a apresentar uma amiga com características parecidas com a Bay. Este vídeo foi realizado pela professora estagiária e teve o consentimento da mãe da menina apresentada ([anexo XVI](#)). Assim, as crianças regressaram aos seus lugares e o vídeo foi projetado. No fim, os comentários foram diversificados.

Tabela 17: Nota de campo nº 10 e respetiva análise

Nota de campo do dia 17.04.2023 às 11:30h	Análise
R.A. (7 anos): A Carminho apenas com um braço já consegue descascar cenouras e eu com os dois não. M.C. (8 anos): Ela também já consegue folhear livros, por isso já deve conseguir escrever. L.F. (7 anos): Eu gostei de a ver varrer. A.T. (8 anos): Ela já faz tudo igual a nós. Não há problema em não ter um braço.	Analisando estes comentários, é notória a aceitação da diferença e a verificação de que a falta de um braço não é um impedimento para uma vida plena e feliz.



A sessão terminou com as crianças a receberem o cromo da Carminho ([anexo VII-Imagem 3](#)) e preenchendo as suas especificidades, colocando-se na posição da mesma. Os comentários escritos foram bastante positivos. ([anexo XVII](#))

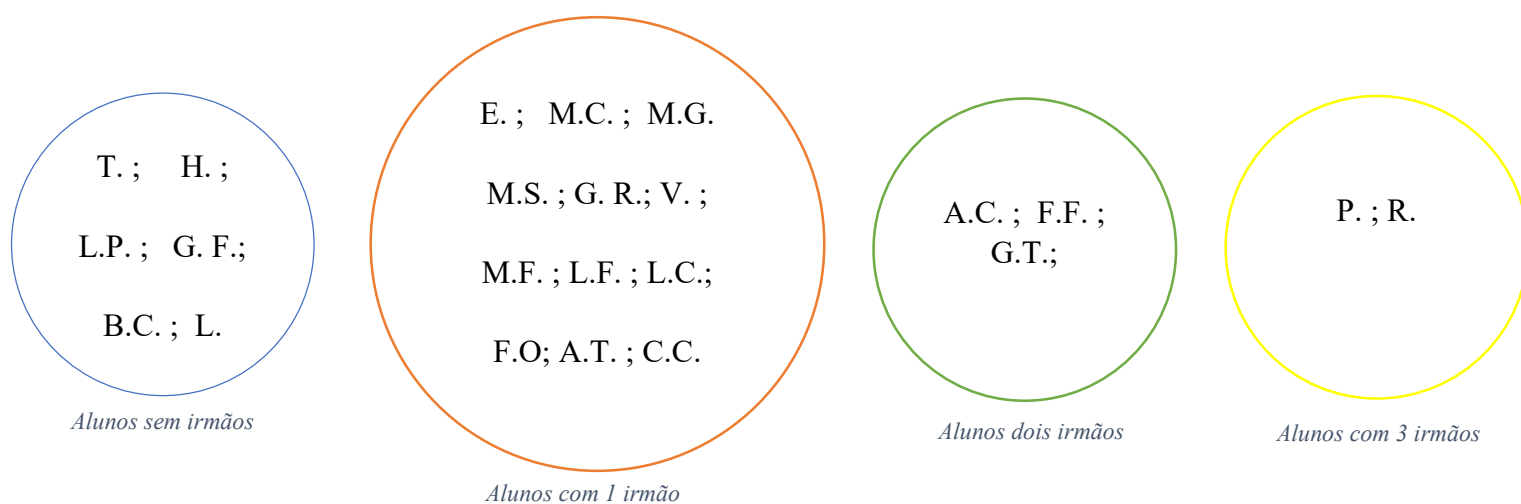
4.2.4. Sessão nº4 “O livro da Família” ([Anexo XVIII](#))

Data: 15.05.2023

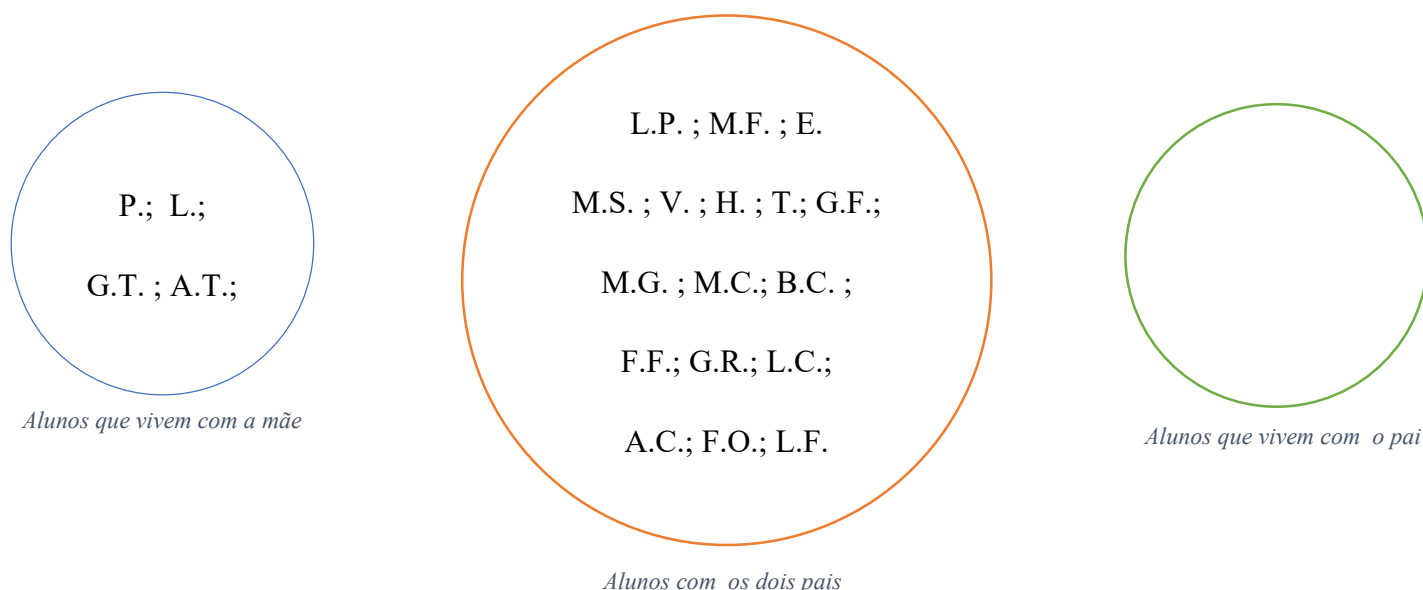
Objetivos de aprendizagem:

- Fomentar a aceitação da diferença e da diversidade.
- Reconhecer a diversidade familiar

No âmbito da celebração do Dia da Família, os alunos chegaram à sala e depararam-se com a frase “A minha família é diferente da tua”. Cada um se sentou no seu lugar e por ordem, mencionou e caracterizou a sua família. Quando todos concluíram a sua partilha, a professora estagiária lançou a questão “Quantas famílias iguais existem aqui à nossa família?”. Várias foram as crianças que responderam que havia várias famílias iguais. Então, a professora estagiária solicitou que os alunos se organizassem pelas famílias que consideravam iguais. Antes disso, perguntou qual era o critério a ter em conta para a organização dos grupos. Foi-lhes explicado que nenhuma resposta era mais válida que outra, pois o sentido que cada um tem de família é diferente. Os alunos foram partilhando as suas ideias e, rapidamente, decidiram que o critério mais adequado seria o do número de irmãos. Então, os alunos distribuíram-se da seguinte forma:



Posto isto, a professora estagiária perguntou “Vocês consideram que, por exemplo, a família do T. é igual à do L? E a da E. à do G.R?”. Todos consideraram que sim e argumentação recorrida passava por “Eles pertencem ao mesmo grupo”. A professora estagiária considerou as respostas dos alunos e pediu que, desta vez, se organizassem tendo em conta, com que progenitores vivem. Desta forma, a organização passou a ser a seguinte:



Perante esta organização a professora estagiária voltou a questionar “A família do T. é igual à do L? E a da E. à do G.T.?””. Desta vez, todos discordaram, pois, os elementos pertenciam a grupos distintos. Aqui, a professora estagiária interroga “Então quais são as famílias que são iguais?”.

Tabela 18: Nota campo nº 11 e respetiva análise

Nota de campo do dia 15.05.2023 às 9:30h	Análise
E. (7 anos): Eu acho que as famílias iguais são aquelas que ficaram sempre no mesmo grupo, por exemplo eu e a C.C. M.S. (8 anos): A minha família e a do M.C. são iguais porque eu tenho um irmão e ele tem uma irmã e vivemos os dois com os nossos pais. A.C. (8 anos): A minha família e a do F.F também são iguais.	Estes comentários demonstram que, para estes alunos as famílias são iguais porque têm a mesma constituição.

A professora estagiária aceitou as respostas apresentadas e, solicitou que todos se sentassem na manta pois tinha uma obra para apresentar. Esta obra é “O Livro da Família” apresentado na atividade [3.2.2.](#) deste relatório.

Quando todos estavam sentados, explicamos-lhes que a leitura da obra ia ser diferente daquela que estavam habituados sendo que, cada um iria ler uma página do livro.

Terminada a leitura e interpretação da obra, alguns alunos perceberam que todas as famílias são diferentes, mas outros ainda achavam que existiam famílias iguais. Neste momento, a professora estagiária explicou que, tal como cada um de nós, também não existe nenhuma família igual. Todas são diferentes e especiais à sua maneira.

Posto isto, os alunos receberam mais um cromó (anexo VII- Imagem 4) para completarem a sua caderneta e comentaram a obra apresentada (anexo XIX)

Para finalizar a sessão, elaborou-se a grinalda denominada de “My family is my home”, onde cada aluno expressou a sua família numa casa em cartolina, tal como demonstram as imagens abaixo apresentadas.



Figura 4: A grinalda “My family is my home”

4.2.5. Sessão nº5 “Cordas” [\(Anexo XX\)](#)

Data: 16.05.2023

Objetivos de aprendizagem:

- Fomentar a aceitação da diferença e da diversidade.
- Experienciar andar numa cadeira de codas

Esta sessão ocorreu depois do almoço e, quando os alunos regressaram à sala depararam-se com uma sala escura, com as persianas fechadas, as cadeiras alinhadas em enfeio de plateia e o projetor ligado.

A professora estagiária deixou os alunos explorarem os espaços não dando qualquer indicação do que iria acontecer. À medida que os alunos entravam na sala comentavam “Vamos ver um filme!”, “Parece que estamos no cinema!” e iam se sentando nas cadeiras. Quando todos estavam acomodados, o filme iniciou (<https://www.youtube.com/watch?v=EdByqEKCBa4>). Era um filme de animação diferente daqueles que estavam habituados, um dos protagonistas andava de cadeira de rodas. Por este motivo, os olhares das crianças fixados no projetor demonstraram uma atitude atenta e ao mesmo tempo confusa com tudo aquilo que estavam a ver. Cada movimento era acompanhado pelo olhar.

No final, uma das crianças suspirou e mencionou “Este filme é arrepiante!” [C.C. (8 anos)]. A professora estagiária aproveitou este comentário e solicitou que cada aluno definisse o filme visualizado numa palavra. Todos quiseram participar e, ao justificarem cada palavra mencionada, os alunos do grupo conseguiram criar um momento de partilha e respeito entre todos, sem que o adulto tivesse de intervir. As palavras mais recorridas foram “arrepiante”, “magnífico”, “diferente”, “com atitudes bonitas” e “amizade”.

Posto isto, a professora estagiária questionou “E se fossem vocês a andar de cadeira de rodas, como seria?”

Tabela 19: Nota campo nº 12 e respetiva análise

Nota de campo do dia 16.05.2023 às 14:00h	Análise
G.F. (8 anos): Seria fácil, porque eu tenho muita força nos braços.	Estas respostas opostas demonstram a forma como os alunos reagiram à possibilidade de andarem de cadeira de rodas. Uns reagiram de uma forma mais positiva e outros de uma forma mais negativa, demonstrando alguma preocupação.
L.F. (7 anos): Era fácil, só temos de ter muita força nos braços.	
A.C. (8 anos): Eu não concordo porque nós não conseguíamos ir para os sítios sozinhos. Brincávamos sempre com a ajuda de alguém.	

Mais uma vez, cada aluno partilhou a sua ideia/opinião, logo não existe validade de certo ou errado para a mesma. Quando terminada a partilha, a professora estagiária disse que tinha um segredo para contar ao grupo, mas não o queria contar naquele momento. Interessados em querer saber o segredo, a professora estagiária solicitou que os alunos formassem um comboio pois, como estava bom tempo iríamos dar continuidade à sessão no espaço exterior.

Chegamos ao pátio e estavam duas cadeiras de rodas paradas. Os alunos excitados perguntavam “Vamos andar de cadeira de rodas?”. Sem obterem nenhuma respostas, foi solicitado que as crianças se sentassem e se mantivessem calmas. Neste momento, a professora estagiária conversou com o grupo, explicando-lhes que apesar de estarmos num espaço diferente estávamos na mesma a aprender e que desta vez íamos aprender a andar de cadeira de rodas.

O intuito da sessão era que cada aluno sentisse as facilidades e/ou dificuldades em deslocar-se numa cadeira de rodas. Para tal, é importante referir que quando a atividade foi planeada, a professora estagiária idealizou que os alunos iriam realizar um percurso em que teriam de contornar obstáculos. Devido ao comprimento dos braços e à dificuldade na mudança de direção, a professora estagiária optou por cada aluno realizar um percurso à sua escolha. Este apenas teria de ser no pátio escolar uma vez que o piso é mais regular.



Figura 5: Alunos a experienciarem andar de cadeira de rodas



Figura 6: Aluna a girar com a cadeira de rodas

Assim, os alunos tiveram a oportunidade de andar nas condições idênticas ao do protagonista do filme e, no final surgiram diversos comentários como:

- L.C. (7 anos): “Dói-me muito os braços e eu andei 5 minutos.”
- M.C (8 anos): “Eu pensava que era mais fácil. É muito complicado virar. Quase impossível.
- R.A. (7 anos): “É mais fácil dar 100 voltas ao pátio a correr do que uma volta de



cadeira de rodas.”

- F.F. (7 anos): “Nunca pensei que fosse tão difícil.”

Tendo em consideração os comentários apresentados, surge uma última questão “E se agora, alguém da nossa sala precisasse de uma cadeira de rodas?”

As respostas foram unânimes e todos os alunos responderam “Impossível”. Em diálogo todos juntos percebemos que a nossa escola não está adaptada a pessoas com cadeira de rodas.

- L.P. (7 anos): “Era impossível ir para a sala porque tem muitas escadas”;
- H. (8 anos): “Era impossível ir brincar para o recreio porque o chão do recreio tem muitos buracos.”
- M.F. (8 anos): “A criança nem sequer conseguia passar da portaria, tem logo escadas.”

Perante estas reflexões verificamos que o impossível se torna possível e, juntos tentamos arranjar soluções viáveis para os problemas levantados.

- L.C. (8 anos): “Tínhamos que colocar uma rampa.”
- L. (8 anos): “Tinha que usar o elevador da cozinha e depois ia ao colo de um adulto.”
- F.O. (8 anos): “O chão do recreio tinha de ser como o do pátio.”

Após este diálogo e experiência única, nunca vivenciada, a professora estagiária explicou que todas as soluções encontradas eram válidas e necessárias para tornarmos a escola mais inclusiva. Desta forma, a professora estagiária mencionou que esse não era o segredo, prometendo-lhes que, na sala, contava. Quando já estavam todos sentados nos seus lugares, a professora estagiária começou a contar o segredo, explicou, em tom de voz baixo e calmo, que por mais soluções que possamos encontrar o essencial é termos atitudes colaborativas com as da Maria (protagonista do filme). Estas passam por ajudar o outro, brincar com ele, empurrá-lo e se necessário chamar um adulto para auxiliar no contorno dos obstáculos. Não podemos apontar o dedo, nem tão pouco gozar. Temos de nos preocupar com ele nunca o deixando sozinho.

Os alunos concordavam com o que lhes foi dito e como os seus comportamentos foram exemplares, no final da sessão receberam mais um cromo ([anexo VII- Imagem 5](#)). Seguiram todos os passos de preenchimento da caderneta, escrevendo comentários ([anexo XXI](#)) positivos, atingindo os objetivos evidenciados para a sessão.

4.2.6. Sessão nº6 “APBP- Associação Pintores de boca e pés” ([Anexo XXII](#))

Data: 22.05.2023

Objetivos de aprendizagem:

- Promover uma Educação Inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença;
- Conhecer Associações que integram elementos com especificidades;

- Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade.

Esta sessão ocorreu depois da hora de almoço e, quando os alunos regressaram à sala e sentaram-se nos seus lugares, o projetor já estava ligado. Desta foram, a professora estagiária explicou que recebeu um email da RTP onde mencionavam que já conheciam o projeto que estávamos a desenvolver. Assim, e para conseguirmos dar continuidade à Caderneta da Diversidade, alguns repórteres enviaram uma reportagem sobre Associação de Artistas de Pintores com Boca e o Pé.

Os alunos com olhares atentos e fixados no ecrã, encontravam-se curiosos para o que viria da reportagem.

Num segundo momento, quando a reportagem terminou, os alunos encontravam-se excitados com aquilo que acabaram de ver. Assim, foi criado um momento de partilha onde a professora estagiária questionou “Perante aquilo que acabaram de ver, qual é a vossa opinião acerca dos artistas e obras apresentadas?”

Tabela 20: Nota campo nº 13 e respetiva análise

Nota de campo do dia 22.05.2023 às 14:00h	Análise
R.A. (8 anos): Estas pessoas são mesmo artistas.	Os alunos demonstraram que gostaram da reportagem que tinham acabado de visualizar. Com estes comentários, os alunos apreciaram as obras apresentadas e, manifestaram algumas comparações entre os outros e eles mesmos.
L.C. (8 anos): Eles desenharam muito melhor que eu e eu tenho as duas mãos.	
L.F. (8 anos): Eu acho que é muito difícil pintar como eles. Os trabalhos que eles fizeram estão magníficos.	

Perante este momento, foi altura de os alunos experimentarem pintar da mesma forma que os artistas apresentados. Para tal, a professora estagiária pediu que todos juntassem as mãos atrás das costas, explicando que as ia unir com elástico. Quando todos já tinham as mãos unidas, foi distribuída uma folha branca e, em conjunto decidimos que a obra de arte era uma autorretrato.



Figura 7: Aluno com as mãos unidas



Figura 8: Aluna a pintar com a boca

No final, quando todos concluíram o seu desenho foram à frente apresentar a sua produção.

Durante a execução da obra de arte, os alunos mencionaram diversos comentários, mas



nenhum desistiu da sua produção.

Na altura das apresentações foi explicado ao grupo que as obras artísticas não são perfeitas e que o intuito desta atividade passava por eles sentirem algumas das dificuldades que os intervenientes da reportagem sentem ao longo da sua vida.

Tabela 21: Nota campo nº 14 e respetiva análise

Nota de campo do dia 22.05.2023 às 14:00h	Análise
C. (8 anos): Eu senti muitas dificuldades, mas eu achei divertido e desafiador. M.G. (8 anos): As dificuldades que senti foram pegar nos marcadores, desenhar com a boca, fazer as formas, não molhar a folha, desenhar os meus óculos, cara e corpo. Foi uma atividade muito gira, mas foi difícil. V. (7 anos): Eu achei muito difícil porque os lápis estavam sempre a cair e a balançar. Não os conseguia posicionar nem pintar com eles, apenas fazer pontinhos e riscos. L.F. (8 anos): Foi super, híper, ultra difícil.	Os alunos conseguem manifestar as dificuldades sentidas aquando da realização da produção bem como, o apreciar a atividade e os artistas apresentados.

A sessão terminou com a afixação das produções realizadas e, à medida que os alunos afixavam a sua produção recebiam o cromo ([anexo VII- Imagem 6](#)) relativo a esta sessão, preenchendo e comentando os espaços das suas cadernetas. ([anexo XXIII](#))

É importante realçar que, quando a professora estagiária planeou esta atividade a associação eleita foi a ACAPO. A professora estagiária entrou em contacto com a mesma ([anexo XXIV](#)), mas nunca obteve qualquer resposta. O intuito seria criar um momento real entre uma pessoa invisual, o cão guia e os alunos do grupo. Não obtendo qualquer resposta, a sessão teve de ser modificada e a Associação apresentada passou a ser a APBP.

4.2.7. Sessão nº7 “A Inês (estagiária)” ([Anexo XXV](#))

Data: 25.05.2023

Objetivos de aprendizagem:

- Promover uma Educação Inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença;
- Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade.

Mais uma carta da Pilar e desta vez, encontrava-se colada na porta. Os alunos entraram e estavam excitados, inquietos e ansiosos por abrir mais uma carta. Sabiam que a caderneta

estava quase cheia e que neste dia iriam receber mais um cromo. Agitados, foram-se sentando no lugar e, um dos alunos solicitou a abertura e leitura da carta ([anexo XXVI](#)). Quando a criança lê “É uma pessoa que todos vocês conhecem, anda no vosso colégio e diverte-se muito convosco. Aprende, cresce e partilha momentos que ficarão para sempre guardados no seu coração”, os alunos ficaram cada vez mais curiosos, tentando adivinhar quem seria apresentado no cromo.

A professora estagiária, ainda sem abrir a saqueta, questionou “Quem será que a Pilar nos está a apresentar hoje? Será que a conhecemos?”. Os alunos não hesitaram em responder e as respostas apresentadas foram unânimes. Todos achavam que a personalidade apresentada era a estagiária.

Sem dar grande importância ao que os alunos estavam a dizer, a professora estagiária começou a abrir a saqueta de cromos e, quando realmente visualizou o cromo apresentado, ficou espantada a olhar para ele. Os alunos pediram para ver quem era e, quando a estagiária lhes mostrou interrogou “Porquê eu?”.

Os alunos ficaram em silêncio e mostraram-se inquietos com a questão apresentada. Alguns não conseguiam verbalizar pois tiveram medo de magoar a estagiária. Para quebrar o ambiente frio que eles estavam a vivenciar, a professora estagiária mostrou um grande sorriso e mencionou “Estou mesmo feliz por aparecer na vossa caderneta! Será que sou especial para isso?”

As crianças ao verem a estagiária a sorrir, foram mostrando alguns sorrisos e dizendo algumas razões que tornam a estagiária especial e merecedora de estar na caderneta.

Tabela 22: Nota de campo nº 15 e respetiva análise

Nota de campo do dia 25.05.2023 às 9:00h	Análise
L.F. (8 anos): “A Inês é exemplar, educativa e divertida. Ela é especial.”	Nos comentários é possível observar que os alunos desvalorizam o facto de a Inês ser anã, enaltecendo as suas características positivas como forma de aparecer na caderneta.
F.F. (8 anos): “Eu acho que a Inês é divertida, boa, gentil e muito exemplar”.	
C.C. (8 anos): Inês, nós sabemos que tu és anã, mas, não é por isso que apareces na caderneta. Para além de anã tu és sorridente, simpática e divertida e esses são os motivos para tu apareceres.	

Após este diálogo, a professora estagiária partilhou com os alunos o orgulho que estava a sentir. Explicou-lhes também que, ela era assim pois o grupo acolheu-a, incluiu-a e aceitou a sua presença na sala deles, mencionando que isso os torna muito especiais e que, devem continuar com estas atitudes para o resto da vida.

A sessão culminou com a colagem do cromo ([anexo VII- Imagem 7](#)) e com a escrita de comentários ([anexo XXVII](#)) acerca das características da personalidade.



4.2.8. Sessão nº 8 “Nós” ([Anexo XXVIII](#))

Data: 25.05.2023

Objetivos de aprendizagem:

- Aceitar a diversidade humana;
- Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade.
- Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença.

A última sessão do projeto designou-se “Nós” em que, a Pilar envia a última carta e despede-se dos alunos.

Quando os alunos chegaram à sala, a professora estagiária explica que o seu intervalo foi muito curto pois, teve de ir à portaria buscar um envelope. Os alunos, como sempre, ficaram excitados e já sabiam que era a Pilar.

A professora estagiária iniciou a leitura da carta afirmando que esta era muito especial, não só por ser a última como também era o cromo mais especial. O cromo era branco. Os alunos estranharam, mas desde logo perceberam que era para eles desenharem. Desenharem o colega cujo nome se encontrava no verso do cromo.

Num segundo momento, quando todos os alunos tivessem desenhado o colega em questão, seria criado um momento de diálogo, onde a professora estagiária explicará que, não é necessário possuímos uma deficiência para sermos diferentes. Qualquer elemento da nossa turma pertence à nossa caderneta pois todos somos diferentes e especiais.

Os alunos colaram o cromo ([anexo VII- Imagem 8](#)) elaborado na caderneta e escreveram os comentários ([anexo XXIX](#)) aos colegas do grupo.

No final, para terminar o projeto foi criado o painel da Diversidade em que, cada aluno completou a seguinte frase: “Seremos diferentes uns dos outros torna-nos especiais e isso é...”

Conclusão do Projeto “A Caderneta da Diversidade”

Ao final das diversas sessões e após a elaboração do painel da Diversidade, os alunos autoavaliaram o projeto através de uma técnica de avaliação formativa elegendo as duas aprendizagens mais significativas ao longo do projeto e, se quisessem, poderiam indicar sugestões de melhoria.

Quando todos terminaram esta autoavaliação receberam o diploma abaixo apresentado.



Figura 9: Certificado da Diversidade

Este foi um projeto com resultados bastante positivos em que os alunos construíram aprendizagens acerca da diversidade e perceberam os comportamentos a manifestar perante a mesma. Foi visível o seu envolvimento e motivação, sendo um desejo do grupo conhecer a protagonista do projeto, a Pilar. Perante este desejo, é possível concluir que, os alunos respeitam e acolhem todos aqueles que se encontram à sua volta, sejam presencialmente ou virtualmente.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O terminar desta fase do Relatório de Investigação derivou da conclusão de um percurso carregado de aprendizagens e construção de saberes. O presente estudo focou-se numa reflexão intensiva sobre as práticas inclusivas dinamizadas no contexto de Educação Pré-Escolar e 1º ciclo do ensino básico, numa instituição de cariz particular.

Com a exploração de diversas atividades com grupos de crianças e alunos distintos foi possível contactar com a diversidade presente nas escolas, valorizando as suas necessidades e interesses.

Uma atitude reflexiva é primordial para o sucesso da prática educativa, permitindo reformular e aperfeiçoar determinados aspetos e estratégias educativas. Para tal, foi essencial observar os grupos de crianças enquanto seres únicos, recolher os seus dados e refletir acerca dos mesmos. Esta investigação foi fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional, uma vez que, as várias reflexões feitas determinaram a forma de estar e de pensar.

Atualmente, a escola é o palco de muitas aprendizagens e desafios e, para que todos consigam brilhar é necessário compreender a diferença e observar a diversidade. Todos somos diferentes e merecemos que nos tratem de forma diferente. Ninguém merece ficar de parte e estar constantemente sob olhares julgadores, dedos curiosos e “cochichos” desnecessários. Tornou-se imperativo parar, observar e questionar. Tanto se fala de inclusão e, cada vez mais, a escola é o maior meio de exclusão. Quantas vezes ouvimos “A inclusão é impossível.”, “Não há recursos suficientes para dar resposta a todos.”, “Ele não participa”, “Seria possível ele hoje não vir ao ensaio. Ele faz aqueles barulhinhos e perturba”... CHEGA! Em pleno século XXI a palavra Inclusão já deveria ter pouca utilidade, já deveria estar enraizada no sistema educativo português. Tal como afirma Nóvoa (2005),

[as] coisas da educação discutem-se, quase sempre, a partir das mesmas dicotomias, das mesmas oposições, dos mesmos argumentos. Anos e anos a fio, banalidades. Palavras gastas. Irritantemente óbvias, mas sempre repetidas como se fossem novidade. Uns anunciam o paraíso, outros o caos – a educação das novas gerações é sempre pior que a nossa. Será?! (...) A certeza de conhecer e possuir ‘a solução’ é o caminho mais curto para a ignorância. E não se pode acabar com isto? (p.5)

Não adianta ter uma escola com os melhores equipamentos tecnológicos, com os armários inundados de materiais se depois não sabemos SER. Ser, pessoas dignas de aceitar a diversidade com naturalidade e não porque um decreto o impõe. Troquemos a palavra Inclusão por ‘respeito pela diversidade’. Será mais fácil entender esta expressão?

A promoção de uma educação inclusiva, tendo em conta a diversidade, é essencial para os dias de hoje e incide na formação de cidadãos conscientes de si e do outro, ativos e



capazes de enfrentar as adversidades do quotidiano, respeitando e ajudando-se uns aos outros. Trata-se então, fundamental, olhar para as aprendizagens como sendo das crianças e adaptá-las às suas necessidades e contextos, para que, estas se encontrem motivadas e integradas no seu processo.

A dinamização de atividades que sensibilizem para a aceitação da diferença e da diversidade, revelaram ser uma das metodologias para dar resposta aos objetivos deste estudo. Para tal e com recurso aos livros infantis, foi essencial que as crianças/alunos estivessem motivadas e sensibilizadas para a questão da diferença. É possível afirmar que, todas mostraram interesse e nunca se opuseram a realizar nenhuma atividade, mostrando-se envolvidas na temática.

Para além das sessões dinamizadas, no contexto de educação Pré-Escolar foi elaborado um portefólio de aprendizagem de uma criança com necessidades específicas que, permitiu avaliar e registar os seus progressos. Este instrumento também permitiu a sensibilização para a diversidade, uma vez que, envolveu várias crianças do grupo, na qual, teriam de comentar as produções do colega. Após os resultados obtidos, a educação deve orientar-se em pressupostos inclusivos que devem incorporar não só o desenvolvimento cognitivo como também, o desenvolvimento emocional.

Por sua vez, no 1º Ciclo do Ensino Básico foi dinamizado o projeto “A Caderneta da Diversidade” que, ao longo de 8 sessões, mostrou diversas personalidades, cada uma com as suas especificidades. Foram sessões ricas de construção de conhecimentos, partilha de perspetivas, discussões positivas e em perspetivar o lugar do outro. “Porque é que ela é diferente de ti? E se fosses tu, como seria?”, foram as questões fulcrais para o desenvolvimento deste projeto onde, o certo e o errado não existiam, mas sim, a aceitação de diversas perspetivas e da diferença.

De uma forma geral, este projeto apresenta resultados positivos cumprindo com os objetivos propostos, permitindo concluir que:

- Todas as sessões consideraram a participação dos alunos, envolvendo-os com entusiasmo e receptividade das personalidades que iam conhecendo, aceitando a diversidade das mesmas.
- Durante as semanas, os alunos questionavam quando chegaria o dia de receber uma nova carta/ cromo, mostrando-se implicados no projeto que estavam a desenvolver.
- A partilha, a escuta e a aceitação foram a chave de ouro.

Este foi um projeto que se iniciou na turma do 2º ano, mas passado pouco tempo, o diretor da instituição solicitou a dinamização do mesmo nas restantes turmas. A professora estagiária aceitou o pedido e elaborou uma caderneta mais simples para desenvolver o projeto com os alunos das diferentes faixas etárias. O facto de serem diferentes grupos teve de haver diferenciação nas abordagens. É possível concluir que, os alunos do 1º ano têm preferência pelas obras literárias com desenhos animados e, por sua vez, os alunos do 4º ano tem partilhas e diálogos mais profundos, colocando-se, mais facilmente, no lugar dos testemunhos reais.

Perspetivando dar continuidade ao projeto, seria fundamental estabelecer uma relação direta entre algumas personalidades e o grupo de alunos. As crianças sentiram a necessidade de estar com a Pilar (protagonista), querendo-a ver fisicamente, conversar e



brincar com ela. Acredito que, caso este contacto real fosse possível o impacto teria sido maior. Apesar deste aspeto, o balanço desta investigação é bastante construtivo, uma vez que contribui para um crescimento pessoal e para a construção de novas aprendizagens através de diferentes realidades e, de forma direta, para a construção de uma sociedade mais respeitadora e sensível à diversidade, olhando para o outro tal e qual como ele é.

Enquanto futura profissional de educação pretende-se continuar a promover práticas educativas equitativas, onde, o respeito pela diferença e pela diversidade sejam uma prática comum. Dar resposta a todas as crianças/alunos e estar atenta às suas adversidades será um foco da nossa prática, na qual, procuraremos motivar cada uma das crianças/alunos para o seu processo de desenvolvimento, preparando-as para as adversidades que surgirão no futuro.

Ainda é difícil encontrar uma educação inclusiva. Cada um de nós tem de ser capaz de desconstruir barreiras ao que é diferente, de se munir de armas e lutas para que, juntamente com toda a comunidade, sejamos capazes de formar crianças felizes e com competências. Este sim, é o propósito da Escola, sendo que “quando conseguirmos perceber a diversidade humana não mais haverá lugar à Inclusão, à exclusão, à discriminação. A Escola será um lugar de todos e para todos” (Garcia, 2019)

ANEXOS

Anexo I: Grelha de Orientação de Investigação

Pergunta de Partida:	<u>Como responder à diversidade das crianças em contexto de Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico?</u>
Para: (clarificar objetivos)	• Promover a Educação Inclusiva: • Fomentar a aceitação da diferença nas crianças em idade Pré-Escolar e a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico; • Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença. • Observar atitudes das crianças face à diversidade e à diferença. • Dinamizar atividades promotoras para a aceitação da diferença e da diversidade. • Registar comportamentos, resultados de atividades e resultados de avaliações das crianças face à diversidade e à diferença.
Respondendo a:	Educação Inclusiva: Iniciando na Educação Pré-escolar e dando continuidade no 1º Ciclo do Ensino Básico
Como: (fases)	Enquadramento teórico 1. A organização da Educação de Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal. 1.1. A Educação de Infância. 1.2. O 1º Ciclo do Ensino Básico 2. A Inclusão 2.1. Da Escola Tradicional à Escola Inclusiva. 2.2. Os Marcos legislativos na evolução da Inclusão. 2.3. Modelo de Inclusão. 3. A Diversidade presente nas escolas 3.1. Educar Todos perante as suas diversidades. 3.2. Um espaço para Todos- A sala Desenvolvidamental. 3.3. Diferenciação Pedagógica. 3.3.1. Características da Diferenciação Pedagógica. 3.3.2. Estratégia de Diferenciação Pedagógica 3.3.2.1 A aprendizagens cooperativas 3.3.2.2. Os Portefólios como elemento de avaliação. 4. Equidade na Educação 4.1. Designação de Equidade e Educação. 4.2. Estratégias promotoras de Equidade.

	Parte Empírica (inclusive descrever instrumentos de recolha de dados) 1. Metodologia Investigação-Ação 1.1. Objetivos da Investigação 1.2. Técnicas e Instrumentos de Recolha e Análise de dados • Portefólio de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo • Observações diretas. • Notas de campo • Planificações com intencionalidades e recursos específicos • Intervenções para sensibilizar para a diversidade e para a diferença • Hora do Conto com obras literárias que abordem a diferença. • Readaptação de materiais com enfoque na diversidade • A Caderneta da Diversidade 2. Caracterização do Contexto Educativo das Práticas de Ensino Supervisionadas 3. Contextualização da Prática Supervisionada em contexto de Educação Pré-Escolar 3.1. Caracterização do grupo de crianças 3.2. Apresentação e Análise das Práticas Educativas em Educação Pré-Escolar 4. Contextualização da Prática Supervisionada em contexto de 1º Ciclo de Ensino Básico 4.1. Caracterização do grupo de alunos 4.2. Apresentação do Projeto “A Caderneta da Diversidade”
Contextos Espaciotemporais	2021/2022- Educação Pré-Escolar 2022/2023- 1º Ciclo do Ensino Básico
Foco de atenção:	Educação Inclusiva
Fundamentado em: (pressupostos teóricos)	Temáticas do enquadramento teórico Organização da Educação de Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal Educação Inclusiva Educação para a diversidade Portefólio de Criança Equidade e Educação

Anexo II: Grelha de planificação da atividade “Não faz mal ser diferente” de Todd Parr

Áreas de conteúdo	Atividade	Aprendizagens a promover	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Organização do grupo	Descrição da Atividade
	“Não faz mal ser diferente” de Todd Parr	• Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade. • Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros. • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.	• Crianças • Equipa pedagógica da sala • Estagiária	• Livro	Grande Grupo	A estagiária senta-se com o grupo de crianças na manta. Antes de ler a obra começa por analisar a sua capa. De seguida, a estagiária inicia a leitura e no fim da mesma conversa com as crianças sobre a obra, questionando: - “Esta história tem muitas personagens diferentes, quem é que te chamou mais à atenção?” Olha ao teu redor, observa os teus amigos, já reparaste que somos todos diferentes? A ti o que te faz diferente dos outros?”
	O retrato e a descobertas das diferenças.	• Descobrir as diferenças existentes entre todos. • Ensaiar formas de expressividade. • Desenvolver capacidades expressivas e criativas.	• Crianças • Equipa pedagógica da sala • Estagiária	• Folhas de papel • Tintas • Pinceis	A pares	Após a leitura e diálogo da obra “Não faz mal ser diferente”, a estagiária divide o grupo em pares e que sentam frente a frente. Após estarem sentados, explica que terão de desenhar a criança que têm à sua frente (retrato), evidenciando as suas particularidades/diferenças.



Anexo III: Grelha de planificação da atividade “O livro da família” de Todd Parr

Áreas de conteúdo	Atividade	Aprendizagens a promover	Recursos Humanos	Recursos materiais	Organização do grupo	Descrição da Atividade
	“O livro da Família” de Todd Parr	- Compreender e respeitar os diferentes tipos de família. - Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros;	- Crianças - Equipa pedagógica da sala - Estagiária	Livro	Grande Grupo	Para celebrar o dia da família, a estagiária irá ler a obra “O Livro da Família” de Todd Parr. Com isto, os pais irão deslocar-se com os seus filhos ao espaço exterior (campo de jogos) e, sentar-se-ão, livremente, pelo espaço. De seguida, dar-se-á início à sessão de leitura da obra, onde as crianças juntamente com os seus familiares terão de observar e interpretar as ilustrações presentes. Quando a sessão de leitura terminar, será proporcionado um momento de partilha e reflexão, na qual, cada família irá descrever a constituição da sua.
	A minha Família- Um retrato no tecido	- Ensaiai formas de expressividade. - Desenvolver capacidades expressivas e criativas.	- Crianças - Equipa pedagógica da sala - Estagiária	- Tecido - Marcadores - Pranchetas	Grande Grupo	Após a leitura e exploração, as crianças juntamente com os familiares irão desenhar o retrato da sua família num tecido. Para tal, a estagiária irá distribuir as pranchetas que contemplam os tecidos e os marcadores pelo espaço, de forma, a que todas as famílias tenham fácil acesso. No final, quando todos os retratos estiverem concluídos, irão se unir, de forma a criar a manta das diversas famílias.

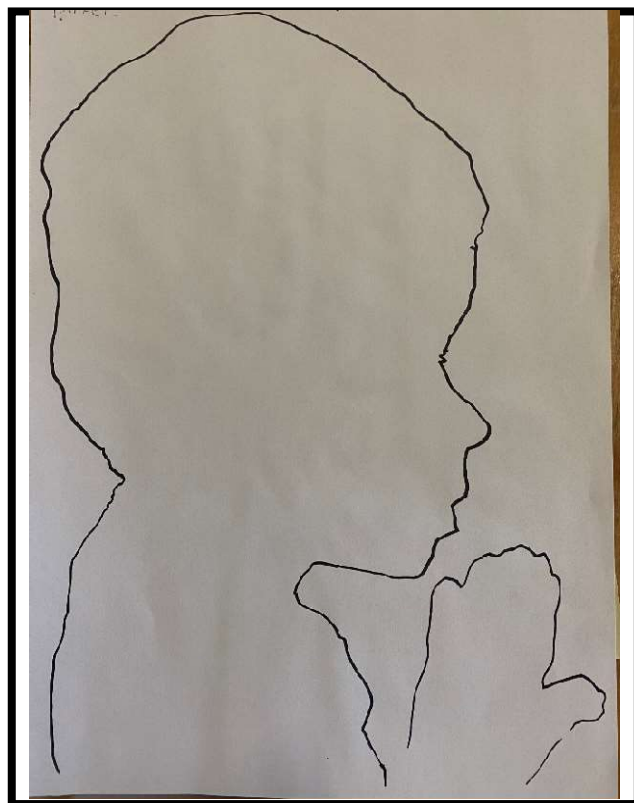


Anexo IV: Grelha de planificação da atividade “O arco-íris das mãos” de Manuela Molina Cruz

Áreas de conteúdo	Atividade	Aprendizagens a promover	Recursos Humanos	Recursos materiais	Organização do grupo	Descrição da Atividade
	Leitura e exploração da obra “A nossa pele arco-íris” de Manuela Molina Cruz	- Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros. - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.	- Crianças - Equipa pedagógica da sala - Estagiária	Livro	Grande Grupo	A estagiária senta-se com o grupo de crianças na manta. Antes de ler a obra começa por analisar a sua capa. De seguida, a estagiária inicia a leitura e no fim da mesma conversa com as crianças sobre a obra, questionando: - “Esta história tem muitas personagens diferentes, quem é que te chamou mais à atenção? Porquê?” Olha ao teu redor, observa os teus amigos, já reparaste que somos todos diferentes? A ti o que te faz diferente dos outros?”
	O Arco- Iris da nossa sala	- Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros. - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem. - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.	- Crianças - Equipa pedagógica da sala - Estagiária	- Tintas - Lápis - Folhas - Tesouras - Cartolina - Cola	Pequeno grupo (a pares)	Após a leitura da história “A nossa pele arco-íris”, as crianças irão organizar-se em pares e distribuir-se-ão pelas mesas de atividades. De seguida, a estagiária distribuirá uma folha a cada par e, autonomamente, os pares terão de se organizar para realizar a atividade. Esta consistirá em contornar as mãos do colega e realizar uma pintura no seu interior. Quando a pintura estiver pronta e seca, cada criança irá recortar a mão que elaborou e colará na cartolina, de forma a criar um arco iris.

Anexo V: O Portefólio de aprendizagem do R.

PORTEFÓLIO DE APRENDIZAGEM



O MEU NOME É:

R.

Sala dos 5 anos

Ano letivo 2021/2022



1º SEMESTRE

18.10.2021 a 04.12.2021



REGISTO Nº 1

ESCOLHA POR: [Estagiária](#)

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: 28.10.2021

Áreas de conteúdo



Comentário da Estagiária:

O R. realizou uma colagem com figuras geométricas.

A criança foi capaz de distribuir a cola na folha com recurso a um pincel e, autonomamente, colocar as figuras desejadas.

À medida que produzia a colagem, repetia o nome das formas em questão.

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem

● Área de Expressão e Comunicação: Educação artística

- **Artes Visuais:** Ensaia formas de expressividade e desenvolve capacidades expressivas e criativas através das colagens.

● Área de Expressão e Comunicação: Matemática

- **Geometria e Medida:** Menciona as formas geométricas.

REGISTO Nº 2

ESCOLHA POR: [Estagiária](#)

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: [03.11.2021](#)

Áreas de conteúdo



Comentário da Estagiária:

O R. desenvolveu capacidades expressivas e criativas através da pintura.

Esta é uma área onde demonstra algum interesse e gosta de permanecer. O R. reconhece as cores, mencionando-as, quase sempre em inglês e, por vezes em português.

Apesar do contacto visual com a folha de trabalho ser reduzido, no fim da representação apresentou uma descrição do seu trabalho, dizendo: “Folhas de Outono!”.

Comentário de uma criança do grupo:

O que achas deste desenho que o R. fez? (Estagiária)

Está muito bonito! O R. esteve a fazer um desenho com as tintas e os pinceis. Ele gosta de estar na pintura, só que fica pouco tempo. Não gosta muito de estar muito tempo sentado.

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem

Área de Expressão e Comunicação: Educação artística

- **Artes Visuais:** Ensaia formas de expressividade e desenvolve capacidades expressivas e criativas

REGISTO Nº 3

ESCOLHA POR: [Estagiária](#)

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: 11.11.2021

Áreas de conteúdo



Comentário da estagiária:

Com a ajuda de um adulto, o R. realizou a atividade da Castanha mágica. Para tal, recorreu a pequenos pedaços de tecido, a fios de lã e a papéis coloridos. Realizou o movimento da pinça para pegar no pincel e, dispôs a cola na sua produção. Necessitou da intervenção do adulto para colar os fios de lã. A sensação da cola nas suas mãos não o agradava, fazendo-lhe alguma impressão.

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem

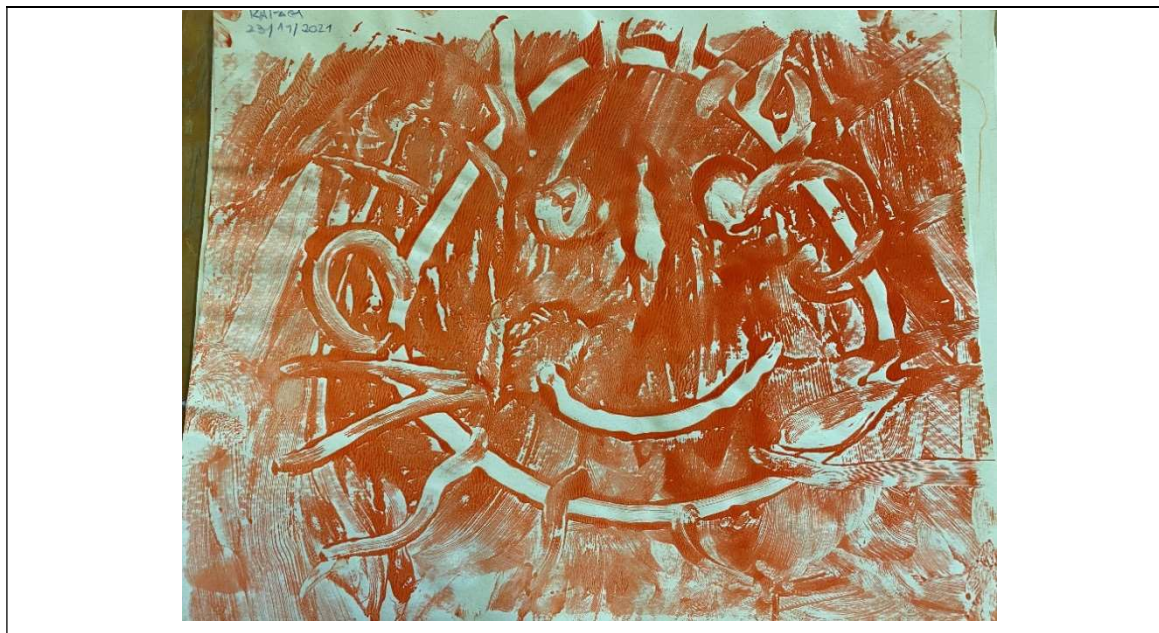
● Área de Expressão e Comunicação

Domínio da Educação Artística:

-**Artes Visuais:** Ensaia formas de expressividade e desenvolve capacidades expressivas e criativas.

● Área de Expressão e Comunicação

- **Educação Física:** Aprimora o desenvolvimento motor fino (motricidade fina).


Comentário da estagiária:

Através da técnica “Digitinta”, o R. representou o rosto de uma figura humana, contendo os elementos principais que a caracterizam, os olhos, o nariz, a boca, as orelhas e o cabelo.

Para o R. esta atividade foi enriquecedora uma vez que, a criança teve de sujar as suas mãos e sentir a textura da tinta. No início estranhou e não gostou da sensação, mas, com a persistência do adulto, permaneceu na atividade até ao término.

A escolha deste registo foi feita pela criança. A estagiária expôs três produções da criança e questionou-a de qual é que gostaria de colocar no portefólio. A criança após olhar superficialmente para os registos, selecionou este.

Comentário do R.:

É o menino. É o R! (sorrindo)

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem
 Área de Formação Pessoal e Social

- **Construção da Identidade e da Autoestima:** Reconhece as suas características e as do rosto humano.

- **Independência e Autonomia:** Expressa as suas escolhas.



Área de Expressão e Comunicação

● Domínio da Educação Artística

- **Artes Visuais:** Desenvolve capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas.

● Domínio da Linguagem Oral e abordagem à escrita

- **Comunicação Oral:** Utiliza a linguagem oral em contexto, conseguindo construir frases simples adequadas à situação.

REGISTO Nº 5

ESCOLHA POR: R.

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: 23.11.2021

Áreas de conteúdo



Comentário da estagiária:

Na época do Natal, o grupo realizou uma pintura designada de “polo positivo/ negativo”. Esta consistia na pintura da árvore de natal por cima de outra folha. Quando retirássemos a moldura da árvore, esta estaria marcada na folha debaixo. O R. realizou a atividade autonomamente demonstrando interesse e prazer no que estava a fazer. Encontrava-se calmo e concentrado, mantendo por vezes o contacto ocular com a árvore de natal.

Mais uma vez, a escolha do registo foi realizada pela criança. A estagiária expôs três registo e questionou o R. qual e que ele gostaria de ter no portefólio, a criança apontou e pegou no registo apresentado em cima.

Comentário do R.:

Uauuu! É natal

ÁREAS DE CONTEÚDO | CATEGORIAS | INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

● Área de Formação Pessoal e Social

- **Independência e Autonomia:** Exprime as suas escolhas.



Área de Expressão e Comunicação

- Domínio da Educação Artística

● **Artes Visuais:** Desenvolve capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas.

● **Domínio da Linguagem Oral e abordagem à escrita**

- **Comunicação Oral:** Utiliza a linguagem oral em contexto, conseguindo construir frases simples adequadas à situação.



2° SEMESTRE

19.04.2022 a 09.06.2022

REGISTO Nº 6

ESCOLHA POR: [Estagiária](#)

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: 22.04.2021

Áreas de conteúdo



Comentário da estagiária:

A área da plasticina é a área onde o R. demonstra maior interesse e permanece mais tempo sentado.

Nesta atividade livre, o R. começou por explorar a plasticina com os amigos e, posteriormente, com indicação do adulto, iniciou a moldagem dos números. À medida que ia produzindo os algarismos mencionava-os em inglês. Apenas os primeiros três algarismos é que mencionou em português.

Foi interessante apreciar o valor da partilha da plasticina entre todos.

Comentário de uma criança do grupo:

Eu estava na mesa com o R. Ele deu-me um bocadinho de plasticina para eu também poder mexer.

Ele fez os números e disse-os em inglês. Ele sabe muito de inglês.

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem

 Área Formação Pessoal e Social



- **Convivência democrática e cidadania:** Desenvolve o respeito e a partilha com os outros.

Área Expressão e Comunicação

● **Domínio da Matemática - Números e Operações:** Identifica e representa os números.

Domínio da Expressão Artística

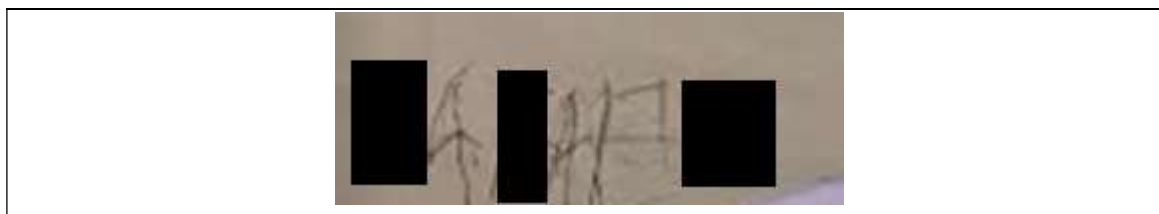
● **Educação Física:** Aprimora o desenvolvimento motor fino (motricidade fina).

REGISTO Nº 7

ESCOLHA POR: [Estagiária](#)

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: [05.05.2022](#)

Áreas de conteúdo



Comentário da estagiária:

O R. já é capaz de escrever o seu nome sem o auxílio de um adulto.

Numa fase inicial, o adulto tinha de indicar onde é que criança iniciava a escrita e, segurando a mão da criança auxiliava-a no desenho das letras.

Neste dia, o R. escreveu o seu nome autonomamente e, mencionou algumas letras em inglês.

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem

Área de Expressão e Comunicação

● Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita

- Identificação de convenções da escrita:

- Escreve o seu nome;
- Reconhece algumas letras e apercebe-se da sua organização nas palavras.


Comentário da estagiária:

O R. gosta de permanecer no parque e no espaço exterior em quem o observa verifica que os divertimentos que constituem o parque são desafiantes para o seu desenvolvimento motor.

Numa fase inicial do ano letivo, o R. apenas gostava de permanecer no balanço e no carrossel. À medida que o tempo foi passando, o R. já consegue, sozinho, subir as escadas para o escorrega, trepar as os espaldares/cordas e saltar a pé juntos.

Neste domínio o R. tem demonstrado uma evolução significativa.

Comentário de uma criança do grupo:

Achas este registo importante para o portefólio do R.? (Estagiária)

Sim! O R. gosta muito de estar no parque. Ele fica chateado quando vimos embora de lá. Ele gosta de estar no escorrega e nas cordas, mas também gosta do carrossel. Ele anda muito rápido que eu até fico tonto/a.

Antes, ele só brincava nos balanços com a A.(auxiliar) a empurrar. Acho que ele tinha medo de cair das escadas do escorrega, mas agora ele já consegue e está sempre lá!

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem
Área de Expressão e Comunicação

- **Domínio da Educação Física:** Domina movimentos que implicam deslocamentos em equilíbrios como o trepar, saltar a pé juntos e correr.

ESCOLHA POR: [Estagiária](#)

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: [11.05.2022](#) e [03.06.2022](#)



Comentário da estagiária:

O R. adora o espaço exterior, demonstrando interesse em passear, correr e mexer na terra. Quando vai para a horta gosta de participar nas atividades lá dinamizadas, semeando e plantando legumes. Observa os animais e insetos que o rodeia, manifestando comportamentos de preocupação e respeito pelo ambiente.

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem

● Área de Conhecimento do Mundo

- Abordagem às ciências: Conhecimento do mundo físico e natural

- Demonstra cuidados de segurança com o meio que o rodeia.
- Manifesta comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e o respeito pelo ambiente.



REGISTO Nº 10

ESCOLHA POR: R.

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: 20.05.2022

Áreas de conteúdo



Comentário da estagiária:

O R. refugia-se na biblioteca para brincar.

Aprecia brincadeiras que envolvam construções e meios de transporte. Nesta situação, autonomamente, transportou a caixa com o comboio para a biblioteca, montou a pista e explorou o jogo. No final, foi capaz de arrumar todas as peças na caixa e colocá-la no local, sem nenhum pedido do adulto.

A escolha deste registo foi efetuada pelo R. uma vez que, a estagiária mostrou diversas fotografias e a criança selecionou estas.

Comentário do R.:

It is train. “Tú Tú” (som do comboio)!

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem

● Área de Formação Pessoal e Social

- **Independência e Autonomia:** Exprime as suas escolhas

Área de Expressão e Comunicação

- **Domínio da Educação Artística**

● **Jogo Dramático:** Utiliza e recria o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente.

● **Domínio da Linguagem Oral e abordagem à escrita**

- **Comunicação Oral:** Utiliza a linguagem oral em contexto, conseguindo construir frases simples adequadas à situação.

REGISTO Nº 11

ESCOLHA POR: [Estagiária](#)

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO: 27.06.2022

Áreas de conteúdo



Comentário da estagiária:

O R. já compreende que quando chega de manhã à sala tem de cumprimentar o educador, a auxiliar, a estagiária e os amigos. Logo de seguida, antes de se sentar na manta, tem de marcar a sua presença. Para tal, tem de recolher uma estrela de cor verde e colocá-la na tabela. Esta atividade determina que o R. é capaz de identificar o seu nome, os dias da semana e preencher uma tabela de dupla entrada.

Áreas de conteúdo | Categorias | Indicadores de Desenvolvimento e Aprendizagem

● **Área de Formação Pessoal e Social**

- **Independência e Autonomia:** Respeita a rotina e as regras da sala, preenchendo a tabela de presenças autonomamente.

● **Área de Expressão e Comunicação | Domínio da Matemática:** Preenche tabelas de dupla entrada, interpretando a informação lá contida.



RELATÓRIOS NARRATIVOS



RELATÓRIO NARRATIVO

No decorrer da realização do portefólio individual da criança, o presente Relatório Narrativo tem por base uma análise dos registos efetuados, assim como as observações diretas à criança com base nas diversas áreas de conteúdo.

● Área de Formação Pessoal e Social

No que concerne a componente da construção da identidade e da autoestima, o R. consegue lancha sem sair do seu lugar, calçar e tirar as meias e sapatos sem ajuda, despir-se autonomamente e arrumar os seus brinquedos.

Para além de tudo isto, é capaz de fazer escolhas e respeitar e partilhar com quem o rodeia.

Área de Expressão e Comunicação

● Domínio da Educação Física

No que respeita ao domínio da educação física, este divide-se em dois tipos de motricidade, a motricidade global e a motricidade fina.

A nível da motricidade global, o R. consegue correr, subir e trepar o espaldar e as cordas (Registo nº8), receber e atirar a bola com as duas mãos, saltar a pés juntos, no mesmo local, pontapear uma bola e subir e descer escadas (sem alternar os pés, isto é, junta os dois pés no mesmo degrau).

A nível da motricidade fina, já é capaz de pintar com as mãos, utilizar o pincel e o lápis, exercendo o movimento de pinça e manipular pequenos pedaços de plasticina, fazendo pequenas produções (Registo nº6), nomeadamente, bolas de pequenas dimensões.



Domínio da Educação Artística

Subdomínio das Artes Visuais

O R. manifesta algum interesse e participação neste subdomínio, com concentração e persistência. No que diz respeito à pintura, manipula de forma correta o material, elaborando diversos trabalhos (Registos nº 2 e 5). A criança aplica diversas formas de expressividade e capacidades criativas (Registos nº1, 3 e 4).



Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro:

O R. utiliza os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos e criativos em situações imaginárias e de recriação de experiências do cotidiano. Durante este tipo de atividade a criança revela um comportamento autônomo e concentrado no que está a produzir. (Registo nº 10).

Área de Expressão e Comunicação

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

O R. apresenta dificuldades no domínio da linguagem oral, construindo apenas frases simples constituídas por duas ou três palavras. No entanto, o R. é capaz de compreender ordens simples e verbalizar a contagem tanto em inglês como em português; fazer vocalizações com significado adequadas à brincadeira (Registo nº10), nomear animais (palavras aproximadas), compreender uma chamada de atenção e pedir ajuda ao adulto, fazendo-se compreender (pegando na mão ou verbalizando palavras soltas, como por exemplo “xixi” para ir ao wc).

A nível da escrita, o R. já consegue escrever o seu nome, reconhecendo e organizando as letras que o constituem (Registo nº 7).

Domínio da Matemática

Neste domínio, o R. é capaz de identificar quantidades e representá-las através da representação do número (Registo nº 6). Para além disso, já nomeia e realiza a contagem até 20 em inglês, reconhecendo a sua ordem, preenche tabelas de dupla entrada, conseguindo cruzar a informação lá apresentada (Registo nº 11) e, reconhece e nomeia as figuras geométricas (Registo nº1).

Nas observações efetuadas, o R. constrói, com muita facilidade e iniciativa própria, uma torre de cubos, identificando e seguindo a ordem que é solicitada e reproduz as figuras do “cuisener” com ou sem modelo, sendo capaz de dar continuidade a sequências com esse mesmo material.

Área do Conhecimento do Mundo

O R. gosta bastante de conviver com a Natureza. Este interessa-se pelo mundo que o rodeia, demonstrando curiosidade pela diversidade do meio exterior, principalmente pelos animais. Consegue identificá-los e nomear alguns dos seus nomes. Gosta de mexer na terra e fazer plantações, manifestando comportamentos de preocupação com a conservação da natureza (Registo nº 9).



Plano de Intervenção | Estratégias a serem implementadas

Durante o próximo ano letivo/ ciclo de ensino existem algumas áreas e domínios que deverão exigir uma maior incidência de forma, a proporcionar a continuação da construção de novas aprendizagens.

Para tal, será pertinente continuar a apostar em proporcionar situações de interação com os outros em grande ou pequeno grupo, de forma a dar continuidade ao desenvolvimento ao nível das competências sociais.

Assim, no que respeita o domínio da Educação Física, considero importante introduzir novos desafios que exijam um maior grau de complexidade a nível da motricidade global, mas, principalmente a nível da motricidade fina.

O R. é uma criança que manifesta prazer nas sessões e jogos de movimento. Assim, o adulto deverá dinamizar atividades inovadoras, aliciantes e competitivas que desenvolvam a motricidade fina e a relação do corpo com o espaço e com os outros, desenvolvendo a concentração cognitiva.

Para desenvolver a linguagem oral devera-se criar jogos do interesse do R. que permitam usar o toque para enfatizar a necessidade de olhar o outro, recorrendo ao reforço positivo e a pistas verbais, dar tempo para a criança para repetir e verbalizar e, terminar a ação com o gesto e palavra “acabou.”.

Para trabalhar o contacto ocular poderá recorrer-se a estratégias possíveis que utilizem elementos atraentes para o R., como por exemplo, bolinhas de sabão e pedir que este as vá rebentando. Outra estratégia poderá ser colocar os objetos/ brinquedos pelos quais ele se interessa dentro do seu campo visual, mas fora do alcance físico para que, a criança sinta a necessidade de apontar ou verbalizar as suas necessidades.

Por fim, deverá dar-se continuidade às aprendizagens alcançadas, reforçando o sentimento de autoconfiança, pedindo que a criança participe de forma mais confiante nas tarefas e atividades do seu dia-a-dia.

Anexo VI: A Caderneta da Diversidade



DIVERSIDADE

Sermos diferentes uns dos outros
torna-nos especiais e isso é _____

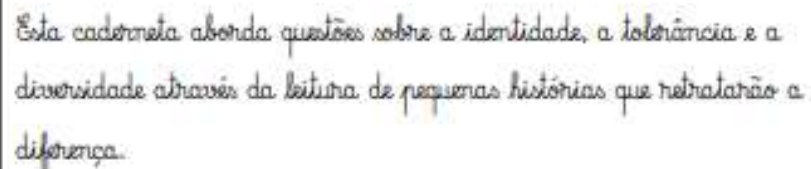
Introdução

Agora que a tua caderneta está completa, menciona as duas aprendizagens mais
marcantes ao longo da tua coleção.

Caderneta da Diversidade



Esta caderneta pertence a :



Olhar para o outro, tal e qual como ele é, é respeitá-lo na sua integridade!

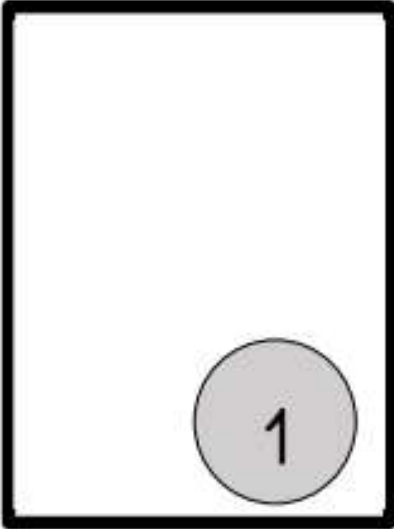
O meu comportamento nas sessões

Զեմա՞ր-ն՝ 5 | Զեմա՞ր-ն՝ 6 | Զեմա՞ր-ն՝ 7 | Զեմա՞ր-ն՝ 8

၆၆၆-၇၇၇

 ၆၆၆-၈၈၈



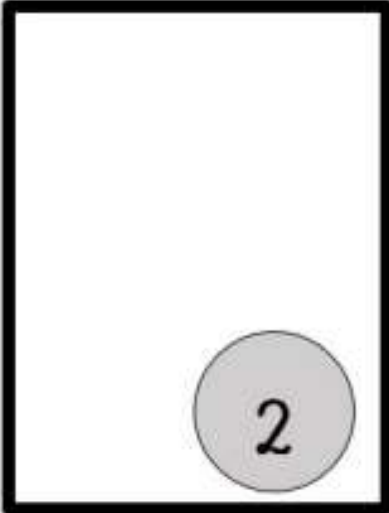


Identificação da personagem

Nome: _____

Em que aspeto esta personagem é diferente: _____

O que achaste da atitude desta personagem? E se fosses tu, como gostarias de ser tratado?



Identificação da personagem

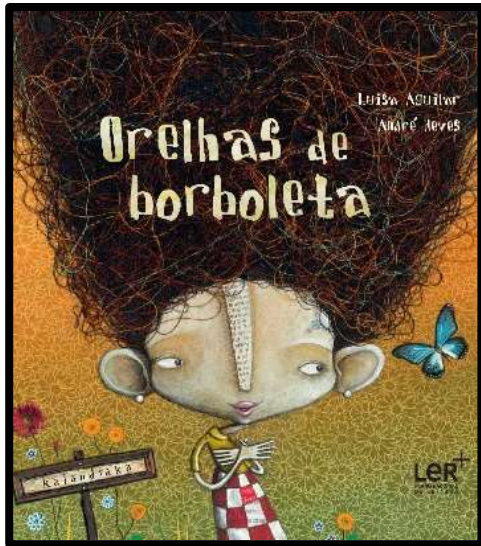
Nome: _____

Em que aspeto esta personagem é diferente: _____

O que achaste da atitude desta personagem? E se fosses tu, como gostarias de ser tratado?



Anexo VII: Cromos para o completamento da Caderneta



Cromo nº 1: Orelhas de Borboleta



Cromo nº 2 : A Pilar



Cromo nº 3: A Carminho



Cromo nº 4: O Livro da Família



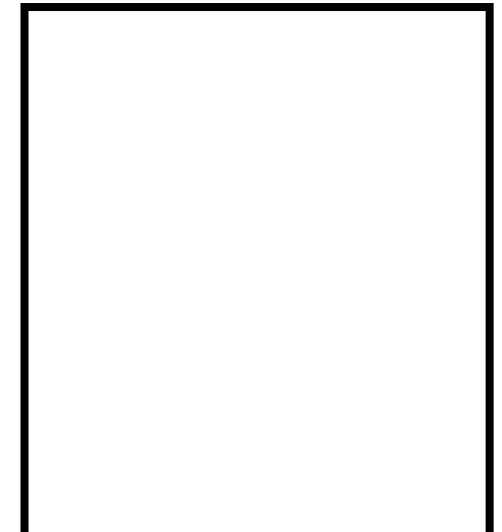
Cromo nº 5: Cordas



Cromo nº 6 : APBP



Cromo nº 7 : A Inês



Cromo nº 8 : Cada um de NÓS



Anexo VIII: Grelha de planificação da Sessão nº 1- “Orelhas de Borboleta”

SUMÁRIO

Iniciação do projeto “Eu sou diferente, tu és diferente, nós somos iguais”.
Dinamização da hora do conto da obra “Orelhas de Borboletas”.
Introdução da caderneta da diversidade.

Enquadramento Curricular.

Áreas curriculares:	Cidadania e Desenvolvimento
Domínio/Tema:	Educação para o desenvolvimento
Subdomínio/Subtema:	-----
Objetivos do referencial:	Valorizar a diversidade ao nível da natureza, dos ecossistemas e dos modos de vida humana. Manifestar sensibilidade para com situações de injustiça, desigualdade. Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença.
Descritores:	C. D e F.

Objetivos

- Aceitar a diversidade humana;
- Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade.
- Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

- C. Raciocínio e resolução de problemas
- D. Pensamento crítico e pensamento criativo
- F. Desenvolvimento pessoal e autonomia

Articulação com outras áreas curriculares

Português

Educação literária

- Ouvir ler obras literárias;
- Compreender narrativas literárias;



Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
45 minutos	Iniciação do projeto “Eu sou diferente, tu és diferente, nós somos iguais”. (15 min) Dinamização da hora do conto da obra “Orelhas de borboletas”. (30 min) Introdução da caderneta da diversidade. (20 min)	Recursos humanos: - Professora titular - Estagiária; - Alunos Recursos materiais - Quadro branco; - Obra “Orelhas de borboletas” - Caderneta da diversidade (23) - Cromos

Operacionalização da aula (Descrição)
A aula realizar-se-á no segundo tempo da manhã, após o intervalo. Com a chegada dos alunos à sala, estes ir-se-ão deparar com a expressão “Eu sou diferente, tu és diferente, nós somos iguais”. Neste sentido, será questionado ao grupo qual o significado da expressão, solicitando que a expliquem por outras palavras. Posteriormente, a estagiária explicará que, na hora do, a D.F. (funcionária da instituição), terá entregado um embrulho para os alunos do 2º A devido ao seu comportamento exemplar demonstrado ao longo destas semanas. Desta forma, será solicitado à delegada de turma a abertura do embrulho, mostrando-o aos restantes elementos. Este encontrar-se-á acompanhado por uma carta e, no seu interior estarão as Cadernetas da Diversidade. Neste sentido, ser-lhes-á explicado que para completarem esta caderneta e receberem um cromo, a cada semana, os alunos terão de continuar a demonstrar as atitudes positivas. Nesta sessão, a caderneta está associada a uma obra literária. Assim, será explicado que o cromo desta data estará associado ao livro “Orelhas de Borboleta”. Para tal, os alunos irão sentar se em redor do livro e, responderão a algumas questões relacionadas com o mesmo. (“Que elementos contemplam a capa desta obra?” “Porque será que o livro se chama «Orelhas de borboletas»?”). De seguida, iniciar-se-á a leitura da obra e no final da mesma proporcionar-se-á um momento de diálogo com os alunos sobre a obra “Esta história tem diversas personagens diferentes, quem é que te chamou mais à atenção? Porquê?”, “Olhem ao vosso redor, observem os amigos, já reparam que somos todos diferentes? A ti o que te faz diferente dos outros?” Após este diálogo, a estagiária lançará uma última questão, “Mas afinal quem é a Pilar? Gostavam de a conhecer?”. Assim, será solicitado que todos regressem aos seus lugares e, visualizem o vídeo que será projetado no quadro. (https://www.youtube.com/watch?v=Dtq2tebwp7o) Para finalizar a atividade, as crianças irão receber o cromo relativo à sessão, sendo que terão de responder às questões apresentadas na caderneta.



Anexo IX: Carta nº1

Gueridos amigos do 2º A,

Eu sou a Pilar, tenho 7 anos e também ando no segundo ano. Estou numa escola um bocadinho longe da vossa, mas, já ouvi falar muito de vocês.

Sei que vocês têm um comportamento exemplar, respeitam e ajudam quem está ao vosso lado. Gostam muito de aprender e adoram ler histórias, por isso hoje ofereço-vos uma. Espero que gostem! Junto dela também vai um trabalho que eu vos quero oferecer, sei que apreciam colecionar. Esta coleção irá proporcionar-vos momentos únicos e diferentes. Não conhecer uma diversidade de pessoas e personagens, pois ninguém é igual a ninguém.

Lembra-te "Eu sou diferente, tu és diferentes, nós somos iguais!"

Até breve,

Um abraço

Pila

Anexo X: Comentários dos alunos à Sessão nº 1

Aluno (a)	Comentário
C.	“Eu acho que a Mara foi muito paciente e teve sempre respostas boas. Eu se tivesse no lugar da Mara ia ficar triste e dizia que devemos pensar 2 vezes antes de falar e que não se faz aos outros o que não gostamos que façam a nós.”
A.	“Eu acho que a atitude da Mara foi boa, apesar de algumas características dela serem estranhas como cabelo despenteado e o nariz. Eu acho o vestido dela bonito.”
B.	“Se Eu fosse a Mara queria ser tratada bem porque se não fosse tratada bem também os tratavam mal. Como eu não gosto disso nunca vou tratar mal ninguém.”
C.	“Eu gostaria de ser tratada bem e respeitada assim como a Mara.”
E.	“Eu achei que a atitude da Mara foi muito correta por que ela não disse para eles pararem. Se Eu fosse a Mara gostava de ser bem tratada e, não gostava que gozassem comigo.”
F.O.	“A atitude da Mara foi muito boa porque ela era diferente. Se eu fosse a Mara eu ignorava os comentários dos outros.”
F.F.	“Se fosse eu ficava triste, mas ignorava. Ao ignorar ficava com isso na cabeça e tentava pensar noutra coisa para esquecer o que se tinha passado.”
G.R.	“Eu gostaria de ser tratado bem. Gostava que as pessoas não gozassem comigo porque todas as pessoas são diferentes, não há necessidade de gozar.”
G.T.	“Eu achei que a atitude desta personagem foi certa. Eu queria ser tratado muito diferente da forma como a trataram no livro. Eu queria ser bem tratado”
G.	“A atitude da Mara é muito boa, porque somos todos diferentes. Se Eu fosse a Mara ia me sentir muito triste, porque estavam sempre a gozar comigo e Eu Não gosto que gozem comigo”
H.	“Se Eu fosse amar gostava de ser bem tratada.”
L.C.	“Eu gostava que me tratassem bem e que fossem meus amigos.”
L.F.	“Se eu fosse a Mara eu pedia para pararem e fazia as pazes com as pessoas.”
L.	“Se eu fosse a Mara gostava de ser tratado bem porque ninguém gosta de ser tratado mal.”
L.P.	“Eu achei que ela se sentia bem com ela própria apesar de estar sempre a ser gozada. Eu gostava de resolver as coisas tentando conversar com os meus amigos. Gosto muito que me tratem bem.”
M.F.	“Eu gostaria de ser tratada bem pois cada um é como é. Porque cada um é diferente. Eu achei que a atitude desta personagem foi boa. ”
M.S.	“Se eu fosse a Mara eu resolvia o problema chamando um adulto. Eu Não gostaria de ser tratado assim e gostava de brincar com todos.”



M.G.	“Eu gostava de ser bem tratada acolhida e gostava de ser incluída.”
M.C.	“A atitude da Mara foi muito bem. Se fosse eu a Mara, eu queria que tratassem me bem.”
P.	“Gostava que as pessoas dissessem que a Mara era muito fixe. Não gostava que gozassem e o facto de ter as orelhas grandes era um superpoder.”
R.	“Eu queria que me tratassem bem e se não me tratassem bem eu ia pedir aos meus pais para conversar com outros pais.”
T.	“A atitude da Mara foi de respeito e se fosse eu sentia-me muito triste porque estão a fazer Bullying. ”
V.	“A Mara teve uma atitude bonita. Se fosse eu a Mara começava a chorar.”

Anexo XI: Comentários dos alunos à Sessão nº 2

Aluno (a)	Comentário
C.	“Se Eu fosse a pilar não ia gostar que me fizessem Bullying que me apontassem o dedo e que comessem a rir de mim Eu Não me darem atenção.”
A.	“Se eu fosse a pilar gostava de ser tratado com carinho.”
B.	“Eu nunca quis ser tratada mal e se fosse a Pilar queria ser tratada bem. Eu vou tratar sempre as pessoas bem.”
C.	“Gostaria de ser tratada bem assim como os outros.”
E.	“Eu achei que a atitude da Pilar foi muito correta e se fosse eu sentia-me muito triste, caso gozassem comigo.”
F.O.	“A atitude da Pilar foi muito boa porque ela mandou-nos a caderneta e os cromos com muito carinho. Se Eu fosse a pilar eu gostava de ser tratada com muita ajuda e carinho e ser respeitada.”
F.F.	“Eu gostaria de ser tratado bem.”
G.R.	“Eu gostaria de ser tratado bem como toda a gente. Todos somos diferentes e temos que ser tratados tal e qual como somos.”
G.T.	“A atitude da Pilar foi muito boa se fosse eu gostava de ser respeitado e bem tratado.”
G.	“A atitude desta personagem foi muito boa e muito especial. Se eu fosse a Pilar gostava de ser bem tratado como toda a gente é bem tratada. E também temos de ser bem tratados e respeitados.”
H.	“Se Eu fosse a pilar gostava de ser bem tratada porque eu era uma pessoa especial e todos são diferentes. Se fosse eu queria ser bem tratada, com muito carinho.”
L.C.	“Eu gostava de ser bem Tratado e por que não fizessem Bullying comigo. Gostava que todos fossem meus amigos e acolhia toda a gente.”
L.F.	“Eu gostaria de ser tratado e não fizessem Bullying comigo.”
L.	“A Pilar gostava que os outros tratassem na muito bem que brincassem com ela e que não fizessem Bullying.”
L.P.	“A Pilar é especial para mim porque eu recebia-a muito bem e brincava com ela se ela quisesse.”



M.F.	“Que fosse a Pilar não gostava que me tratassem mal. Eu acho que a Pilar é respeitada. A Pilar é boa menina e é feliz mesmo com esta deficiência. Eu acho que a Pilar tem uma atitude boa e positiva.”
M.S.	“Gostei da atitude a Pilar. Se fosse eu gostava de ser tratada como ela.”
M.G.	“Eu gostava que me ajudassem que não me fizessem Bullying e que não me apontassem no dedo. Que brincassem comigo que me respeitassem e que me elogiassem pois eu tenho os mesmos direitos que os outros.”
M.C.	“A atitude da Pilar foi muito boa. Se eu fosse a Pilar eu queria que me tratassem bem.”
P.	“Queria que dissessem que eu tinha um superpoder de ser incrível.”
R.	“Se eu fosse a Pilar queria que não me apontassem o dedo e que se rissem de mim.”
T.	“Se eu fosse a Pilar e se me fizessem Bullying comigo eu ia ficar triste e eu ia chamar os meus pais.”
V.	“Eu adorei a Pilar. Ela é brilhante!”

Anexo XII: Grelha de planificação da Sessão nº 3- “A Carminho”

SUMÁRIO

Dinamização da hora do conto da obra “Um salto para a água” de Mafalda Mota.
Apresentação de uma nova personalidade.
Continuação da coleção de personalidades com o preenchimento da caderneta da diversidade.

Enquadramento Curricular.

Áreas curriculares:	Cidadania e Desenvolvimento
Domínio/Tema:	Educação para o desenvolvimento
Subdomínio/Subtema:	-----
Objetivos do referencial:	Valorizar a diversidade ao nível da natureza, dos ecossistemas e dos modos de vida humana. Manifestar sensibilidade para com situações de injustiça, desigualdade.
Descritores:	C, D e F.

Objetivos

- Aceitar a diversidade humana;
- Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade.
- Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

- C. Raciocínio e resolução de problemas
- D. Pensamento crítico e pensamento criativo
- F. Desenvolvimento pessoal e autonomia

Articulação com outras áreas curriculares

Português

Educação literária

- Ouvir ler obras literárias;
- Compreender narrativas literárias;

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
-------	--------------------------	----------



50 minutos	Dinamização da hora do conto da obra “Um salto para a água” de Mafalda Mota. (30 min) Apresentação de uma nova personalidade. (10 min) Continuação da dinamização da caderneta da diversidade. (10 min)	Recursos humanos: - Professora titular - Estagiária; - Alunos Recursos materiais - Quadro branco; - Projetor - Obra “Um salto para a água” - Vídeo da Carminho - Caderneta da diversidade - Cromos
--------------------------	--	---

Operacionalização da aula (Descrição)
A aula realizar-se-á no segundo tempo da manhã, após o intervalo. Com a chegada dos alunos à sala, estes ir-se-ão deparar com uma carta debaixo da porta enviada pela Pilar. A estagiária pedirá que os alunos se sentem nos respetivos lugares, escolhendo a um deles a leitura da mesma. Nesta sessão, Pilar enviará uma nova obra literária “Um salto para a água” e novos cromos para a caderneta. Assim, será explicado que o cromo desta data estará associado ao livro, mas que terão de esperar até ao fim porque tem uma amiga nova que gostava muito que eles conhecessem. Num primeiro momento, os alunos irão sentar se em redor do livro e, responderão a algumas questões relacionadas com o mesmo. (“Que elementos contemplam a capa desta obra?” “Porque será que o livro se chama «Um salto para a água»?”). De seguida, iniciar-se-á a leitura da obra e no final da mesma proporcionar-se-á um momento de diálogo com os alunos sobre a obra “Esta história tem diversas personagens diferentes, quem é que te chamou mais à atenção? Porquê?”, “Já conheceram alguém idêntico à personagem?” “Querem conhecer a amiga da Pilar?”. Terminado a partilha, será apresentado o vídeo da Carminho, uma menina de 5 anos que não tem um braço tal como a personagem principal do livro. Aqui serão abordadas questões de resiliência onde, a Carminho mostra que com esforço tudo é possível. A atividade termina com os alunos a receberem o cromo com a foto da Carminho, respondendo às questões sobre a sua identidade.

Anexo XIII: Consentimento dos Direitos de Imagem

Consentimento dos direitos da imagem

Exmo.- (a) Encarregado(a) de Educação,

Eu, Inês Oliveira Morgado, estagiária do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, venho por este meio, solicitar a utilização da imagem e voz do (a) seu/ sua educanda(o) para a elaboração de um vídeo no âmbito do projeto que estamos a desenvolver.

A Caderneta da Diversidade é um projeto que aborda questões sobre a identidade, a tolerância e a diversidade através de obras literárias e curtas-metragens que retratam a diferença e a inclusão.

Este projeto visa,

- Promover uma Educação Inclusiva;
- Fomentar a aceitação da diferença nas crianças a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico;
- Observar atitudes das crianças face à diversidade e à diferença;
- Registar comportamentos, resultados de atividades e resultados de avaliações das crianças face à diversidade e à diferença.

Neste âmbito, a concretização di vídeo consiste no arquivo das identidades diferentes que constituem o nosso grupo de trabalho, educando assim para a diversidade. Este será apenas para fins pedagógicos e académicos e será guardado na Instituição que o seu/ sua educanda(o) frequenta.

Agradeço desde já a sua compreensão e espero poder contar com a sua colaboração ao longo deste processo.

Encontro-me disponível para qualquer esclarecimento adicional.

Atentamente,

A estagiária Inês Oliveira Morgado

Eu, _____ encarregado(a) de Educação do(a)

_____,
autorizo a participação e utilização da imagem do (a) meu/ minha educando (a)

Assinatura do Encarregado de Educação

Data: ____ / ____ / ____



Anexo XIV: Carta nº 2

Amigos,

Tudo bem? Como correram as vossas férias? Divertiram-se?

Hoje escrevo-vos, novamente, para apresentar um novo livro.

O calor está a chegar e não há nada melhor que um passeio na praia ou no parque! Refrescarmo-nos no mar ou na piscina... comer um gelado e brincar até nos fartar. Será que é disso que o livro fala?

Leiam e desfrutem desta maravilhosa obra...

Ah já me ia esquecendo, também vos envio um vídeo de uma amiga minha... Ela é muito divertida!

Beijinhos

Tlar

Anexo nº XV: Vídeo da Carminho



Carminho.mp4

Anexo nº XVI: Consentimento Direitos de Imagem da Carminho



Anexo nº XVII: Comentário dos alunos à sessão nº 3

Aluno (a)	Comentário
C.	“A atitude da Carminho foi boa e eu queria que me tratassem bem e que me ajudassem.”
A.	“Eu gostaria de ser tratado bem como abraço quando estivesse triste.”
B.	“Se eu não tivesse o braço esquerdo não fazia mal. Se Eu se fosse a Carminho eu tinha dificuldade, mas não vale a pena gozar porque eu ia conseguir fazer sempre tudo. E caso não conseguisse a primeira tentativa de novo.”
C.	“Eu gostaria de conseguir fazer as coisas como ela.”
E.	“A atitude da Carminho foi muito correta porque ela sabia fazer todas as



	coisas que as irmãs sabiam fazer. E se fosse Eu Não gostava porque não queria ficar sem um braço.”
F.O.	“A Carminho tem menos um braço, mas mesmo assim ela é muito parecida com a irmã. Se Eu fosse a Carminho eu gostaria de ser ajudada e ter muito carinho dos outros.”
F.F.	“A atitude da Carminho foi boa. Mas se fosse eu, não gostava de ter só um braço.”
G.R.	“Eu gostava de ser bem tratado. A Carminho apesar de não ter o braço esquerdo ela consegue fazer tudo menos coisas impossíveis. Ela com 5 anos já consegue descascar cenouras consegue varrer o chão e ela é bonita e fofa.”
G.T.	Faltou
G.	Faltou
H.	“Gostava de ser tratado muito bem. Porque tudo é possível mesmo sem braço, ou sem um olho, ou sem uma perna...”
L.C.	“Eu gostaria que me tratassem bem e que não me tratassem mal. Que não me fizessem Bullying que ficássemos todos amigos.”
L.F.	“Eu não me importava de ter só um braço caso conseguisse fazer tudo igual à Carminho pois saberia que era muito importante.”
L.	“A atitude da Carminho foi muito boa porque ela só tem um braço e consegue fazer tudo o que nós fazemos Se eu fosse a Carminho gostava de ser tratado bem.”
L.P.	“Eu gostaria de ser tratada bem e não queria que me tratassem mal. A Carminho é especial para mim.”
M.F.	“Eu acho que a atitude desta personagem é muito boa. Eu gostaria de ser tratado bem e eu acho que a Carminho consegue fazer muitas coisas.”
M.S.	“Eu achei a atitude da carminh ótima. Se fosse eu gostava de ser bem tratado”
M.G.	“Eu gostaria que me ajudassem e não achassem que eu era diferente e gozassem. Eu gostava que brincassem comigo
M.C.	“A atitude da Carminho foi muito boa. Se Eu fosse academia eu queria que me tratassem bem.”
P.	“Queria que dissessem que eu era especial, e isso queria dizer que eu era igual aos outros.”
R.	“Eu se fosse a Carminho queria que me tratassem bem. Queria ter amigos que gostassem de mim e queria que brincassem comigo.”
T.	“Se fosse eu, eu queria ter sido tratado bem.”
V.	“Eu não gostava de não ter um braço”

Anexo nº XVIII: Grelha de planificação da Sessão nº 4- “O Livro da Família”

SUMÁRIO
Leitura da obra “O livro das famílias” de Todd Parr. Diálogo acerca da diversidade de famílias. Escrita de um texto, em formato digital, sobre a sua família.

Enquadramento Curricular.

Áreas curriculares:	Português
Domínio/Tema:	Leitura e Escrita
Subdomínio/Subtema:	Oralidade e Escrita
Aprendizagens Essenciais:	<u>Oralidade de Expressão:</u> - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. <u>Escrita:</u> - Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).
Descritores:	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)

Objetivos
<u>Oralidade e Expressão:</u> - Defender e exprimir o seu ponto de vista, de modo adequado e explícito. <u>Escrita:</u> - Escrever um texto curto relacionado com a família.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	Articulação com outras áreas curriculares
A. Linguagens e textos B. Informação e comunicação G. Bem-estar, saúde e ambiente I. Saber científico, técnico e tecnológico J. Consciência e domínio do corpo	Cidadania e Desenvolvimento - Aceitar a diversidade de famílias.



Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
65 minutos	Leitura da obra “O livro das famílias” de Todd Parr. (20 min) Diálogo acerca da diversidade de famílias. (15 min) Escrita de um texto, em formato digital, sobre a sua família. (30 min)	Recursos humanos: - Professora titular - Estagiária; - Alunos Recursos materiais - “O livro da Família” de Todd Parr - Computadores (23) - Cartolinas (23) - Caderneta da Diversidade - Cromo

Operacionalização da aula (Descrição)
Após a celebração do dia da família, no passado sábado, irá ser explorada a obra “O livro da Família” de Todd Parr. Para tal, com o regresso dos alunos à sala, irão deparar-se que no meio da mesma encontrar-se-á um livro e diversas cartolinas coloridas voltadas para baixo. Ser-lhes-á solicitado que se sentem em redor da obra e questionado “Quem é que gostava de ler a obra?”. Consoante as repostas dos alunos, irá-se organizar uma forma de envolver todos alunos na dinamização da leitura. Posteriormente, será solicitado que cada aluno pegue numa das cartolinas e verifique o que ela contém, escondendo-a dos restantes elementos. Em cada cartolina estará ma ilustração/ acontecimento da obra lida. Os alunos consoante o que lhes calhou, terão de ordenar as imagens de acordo com os acontecimentos da narrativa. Num segundo momento, falaremos acerca da diversidade de famílias, em que será questionado “Quantas famílias existem?” “Como é que podem ser constituídas” e “Para ti, o que é a família?”. À medida que as questões vão sendo respondidas, será construído um brainstorming com as respostas de cada aluno. Por último, os alunos regressarão ao seu lugar e, no seu computador escreverão um texto sobre a sua família e verificarão que debaixo da sua mesa conterà um cromo do livro para colar e preencher na caderneta.

Anexo XIX: Comentários dos alunos à sessão nº 4

Aluno (a)	Comentário
C.	“Os diferentes tipos de famílias. Eu gostei da atitude deles.”
A.	“Eu gostaria de ser tratado assim porque eles eram famílias felizes.”
B.	“As famílias podem ser diferentes tipos.”
C.	“Eu trataria as coisas como eles trataram.”
E.	“Eu acho que a atitude desta personagem bom é muito certa porque mostrou famílias muito diferentes.”
F.O.	“O livro da família fala de famílias que são diferentes e outras iguais. O Dia da Família é um dia muito especial porque as pessoas podem se reunir todas. Então é por isso que existe o Dia da Família.”
F.F.	“A atitude foi boa eu gostava de ser tratado assim.”
G.R.	“Eu gostaria de ser tratado bem como toda a gente é tratado, tal como a minha família é tratada.”
G.T.	“Se fosse eu não me importava se um amigo meu tem dois pais e eu só tenho um deles o que importa é termos a família para sermos felizes.”
G.	“Atitude destas personagens foi boa. Se Eu fosse uma delas gostava de ser bem tratado.”
H.	“As famílias são todas diferentes e se eu fosse adotada queria ser tratada igual.”
L.C.	“Eu gostaria de ser bem tratado e que não estivesse sempre de castigo só por eu ser diferente. Que todos fossem meus amigos e brincassem comigo.”
L.F.	“Eu queria ser teu lado bem se fosse de cor diferente.”
L.	“Gostei muito do livro porque o livro é bonito e fala das diferentes famílias.”
L.P.	“Eu gostaria que me tratassem bem e os meus amigos também e a toda a gente.”
M.F.	“As famílias podem ser diferentes podem ser de cores diferentes podem ser pequenos e que comem coisas diferentes.”
M.S.	Faltou
M.G.	“Se fosse eu gostava de ser tratada com amor e que olhassem para mim e não gozassem de mim por causa das minhas diferenças. Que gostassem de mim e que brincassem comigo mesmo sendo diferente e tendo gostos diferentes.”
M.C.	“Eu gostaria que me tratassem muito bem se fosse o único da minha família.”
P.	“Todas as famílias podem ser como quiserem. Todas as famílias podem ser diferentes e serem tratadas de forma igual.”
R.	“Eu gostei do livro porque falo de famílias diferentes.”
T.	“O que uma família diferente é a forma como ela aborda as coisas.”
V.	“A minha família é diferente porque é dinamarquês.”



Anexo XX: Grelha de planificação da Sessão nº 5- “Cordas”

SUMÁRIO	
Visualização da curta-metragem “Cordas”.	
Realização de um circuito motor em cadeira de rodas.	

Áreas curriculares:	Cidadania e Desenvolvimento
Domínio/Tema:	Educação para o desenvolvimento
Subdomínio/Subtema:	
Objetivos do Referencial:	Valorizar a diversidade ao nível da natureza, dos ecossistemas e dos modos de vida humana. Manifestar sensibilidade para com situações de injustiça, desigualdade.
Descritores:	C, D e F.

Objetivos
- Aceitar a diversidade humana; - Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
C. Raciocínio e resolução de problemas D. Pensamento crítico e pensamento criativo F. Desenvolvimento pessoal e autonomia

Articulação com outras áreas curriculares
Educação Física - Deslocar numa cadeira de rodas; - Enfrentar os obstáculos do percurso.

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recurso
90 minutos	Visualização da curta-metragem “Cordas”. (30 min) Realização de um circuito motor em cadeira de rodas. (40 min) Partilha acerca das dificuldades sentidas. (10 min) Completamento da Caderneta da Diversidade. (10 min)	Recursos humanos: - Professora titular - Estagiária; - Alunos Recursos materiais - Computador - Projetor - Vídeo “Cordas” - Cadeira de rodas (6) - Caderneta da Diversidade - Cromo

Operacionalização da aula (Descrição)
A aula decorrerá na parte da tarde. Com a chegada dos alunos à sala, irão deparar-se com as persianas fechadas e o projetor ligado. Ser-lhes-á explicado que hoje iremos ver um pequeno filme, tal como no cinema. O filme será apresentado e, no final iremos conversar sobre o mesmo. Para tal, serão lançadas algumas questões como “O que sentiste ao ver este filme?” “Que valores estão subjacentes neste filme?” “Se fosse a personagem principal, como gostavas de ser tratado? Como reagirias?”. Assim, será criado um momento de partilha em que, os alunos terão de se colocar no lugar do outro. Numa segunda fase, o grande grupo será dividido em seis pequenos grupos e iremos para o exterior realizar um percurso de cadeiras de rodas. Este será um percurso simples. Quando todos os alunos tiverem experienciado o circuito em cadeira de rodas terão de responder à questão “Como defines este percurso?”. No regresso à sala, os alunos terão de completar a sua caderneta e evidenciar como gostariam de ser tratados caso necessitassem do auxílio de uma cadeira de rodas

Anexo XXI: Comentários dos alunos à Sessão nº 5

Aluno (a)	Comentário
C.	“A Maria teve uma boa atitude por ajudar o menino e fez com que ele brincasse a tudo que eles brincavam na escola. Se fosse eu andar de cadeira de rodas gostava de ter uma amiga como a Maria”
A.	“Eu gostaria de ser tratado como esta personagem.”
B.	“Se não conseguir falar não faz mal se não conseguir mexer os pés não há mal nenhum. O importante é ter amigos como a Maria.”
C.	“Eu agia como a Maria agiu.”
E.	“Se eu andasse de cadeira de rodas não gostava porque é muito difícil. Não gostaria de não me mexer.”
F.O.	“A atitude da Maria foi muito boa porque ela tentou ajudar o menino a ser feliz e a tentar ajudar a mexer o corpo. Se eu fosse um menino queria ter ajuda a andar, a mexer, a dançar, a trabalhar, a brincar e a jogar.”
F.F.	“EIA fez muito bem e eu gostaria de ser tratado assim.”
G.R.	Faltou
G.T.	“Se fosse eu não gostaria de ser assim. Mas a Maria teve uma atitude certa porque os amigos dela disseram que ela estava estranha.”
G.	“A atitude desta personagem foi muito boa porque ajudou o menino a brincar.”
H.	“A Maria fez uma atitude ao ótima e também Se Eu andasse de cadeira de rodas eu queria brincar e queria ser tratado igual aos outros.”
L.C.	“Eu gostava de ser bem tratado e que ninguém dissesse que eu não podia brincar só porque eu era diferente dos outros.”
L.F.	“Eu gostaria de ser tratado bem como a Maria tratou o menino.”
L.	“Eu queria ser tratado bem não queria ser posto de fora.”
L.P.	“Se eu andasse de cadeira de rodas eu queria que me tratassem bem. O menino não consegue falar, mexer os braços, mexer as mãos ou as pernas. Ele só consegue piscar os olhos.”
M.F.	“Eu achei a atitude desta personagem muito boa porque a Maria deixou as suas amigas para brincar com o menino. Eu gostaria de ser tratada bem.”
M.S.	“Eu adorei a atitude desta personagem porque deu para perceber que ele estava a gostar. Se Eu fosse o menino gostava de ser tratado igual”
M.G.	“Eu gostaria de ser tratada com amor e cuidado e também que me tratassem bem.”
M.C.	“A atitude da Maria foi incrível. Se eu fosse um menino eu queria que me tratassem bem.”
P.	“Se eu andasse de cadeira de rodas eu gostava que brincassem comigo.”
R.	“Eu acho que se eu fosse um menino queria que me tratassem bem.”
T.	“Se eu fosse aquela personagem eu gostaria de ser bem tratado.”
V.	“Eu gostei da atitude da Maria. Se eu andasse de cadeira de rodas queria ter uma amiga como Maria.”

Anexo XXII: Grelha de planificação da Sessão nº 6 - “APBP- Associação de Pintores de Boca e Pés”

SUMÁRIO

- Apresentação da Associação de Artistas Pintores com a boca e o pé.
- Diálogo com os alunos acerca da Associação e dos trabalhos elaborados pela mesma.
- Criação de uma obra artística tendo em conta a Associação apresentada.

Enquadramento Curricular.

Áreas curriculares:	Cidadania e Desenvolvimento
Domínio/Tema:	Educação para o desenvolvimento
Subdomínio/Subtema:	-----
Objetivos do referencial:	Valorizar a diversidade ao nível da natureza, dos ecossistemas e dos modos de vida humana. Manifestar sensibilidade para com situações de injustiça, desigualdade.
Descritores:	C, D e F.

Objetivos

- Aceitar a diversidade humana;
- Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade.
- Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

- C. Raciocínio e resolução de problemas
- D. Pensamento crítico e pensamento criativo
- F. Desenvolvimento pessoal e autonomia
- G. Bem-estar, saúde e ambiente

Articulação com outras áreas curriculares

Educação Artística

Artes Visuais: Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações



Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
65 minutos	Apresentação da Associação de Artistas Pintores com a boca e o pé. (10 min) Diálogo com os alunos acerca da Associação e dos trabalhos elaborados pela mesma. (15 min) Criação de uma obra artística tendo em conta a Associação apresentada. (40 min)	Recursos humanos: - Professora titular - Estagiária; - Alunos Recursos materiais - Computador - Projetor - Folhas A3 - Materiais de Pintura - Caderneta da Diversidade - Cromo

Operacionalização da aula (Descrição)
Para dar continuidade ao projeto da Caderneta da Diversidade, os alunos irão visualizar um vídeo da Associação de Artistas de Pintores com Boca e o Pé. Para isto, quando os alunos regressarem à sala, o projetor já estará ligado e a estagiária explicará que recebeu um email da RTP. No corpo de texto deste email, a RTP explica que já conhece os alunos da turma e o projeto que estão a desenvolver então, decidiu enviar uma reportagem para os alunos visualizarem. Assim, será visualizado o vídeo. (Anexo I) Posteriormente, será criado um momento de partilha em que os alunos comentarão a reportagem visualizada. Aqui, a estagiária poderá lançar algumas questões como “O que mais gostaram deste vídeo?”, “Dos testemunhos que ouviram qual foi aquele que vos marcou?” “O que acharam das obras apresentadas?” “Açam que é fácil pintar deste modo?” Num segundo momento, os alunos irão realizar uma obra artística numa folha A3. Aqui, será explicado que os alunos poderão recorrer a todas as partes do corpo à exceção das mãos. Assim, a estagiária irá unir as mãos de cada aluno para que este consigam colocar-se no lugar dos intervenientes da reportagem. A atividade termina com a apresentação de cada obra artística e as dificuldades sentidas na realização da mesma.

Anexo XXIII: Comentários dos alunos à Sessão nº 6

Aluno (a)	Comentário
C.	“Eu acho que é muito difícil.”
A.	“Se fosse eu a pintar seria muito difícil.”
B.	“Eu tive grandes dificuldades ao fazer o desenho com a boca, por isso acho as atitudes do José fantástico.”
C.	“Eu gostaria de ser tratado como ele.”
E.	“Gosto muito da atitude desta personagem porque eu cria arte com a boca. Se fosse eu não conseguia fazer desenhos assim.”
F.O.	“A atitude da personagem foi boa porque ele tem coragem de fazer os desenhos com a boca. Se Eu fosse o José eu queria ser ajudada com carinho e ser respeitada.”
F.F.	“Esta personagem nunca desistiu deste sonho. Tentou, tentou, tentou e conseguiu. Se fosse eu ia sentir uma dificuldade tremenda.”
G.R.	“Eu acho que o senhor foi muito valente e se fosse eu nunca desistia”
G.T.	“Se fosse Eu Não gostaria de ser tetraplégico.”
G.	“A atitude desta personagem é muito boa porque esforça-se para pintar com a boca.”
H.	“Se fosse eu acho que era muito difícil, ele nunca desistiu eu gosto disso.”
L.C.	“Eu gostava de ser bem tratado e que fossem meus amigos que me deixassem eu pintar muito bem.”
L.F.	“Eu acho muito emocionante ele nunca desistir. Acho que ele não tem barreiras.”
L.	“Foi muito difícil para ele e para mim também. A minha dificuldade foi que o marcador ficava cheio de baba e escorregava.”
L.P.	“Se fosse eu era muito difícil para mim pintar com a boca.”
M.F.	“O José tem muito jeito para pintar e é muito difícil. Se fosse Eu Não conseguia desenhar como ele.”
M.S.	“Eu gostei da atitude do José. Eu gostaria de ser tratado como ele.”
M.G.	“Se eu não tivesse braços gostava de ter elogiada pelos trabalhos que fazia.”
M.C.	“Eu acho que a atitude da personagem foi boa porque ele é 3 apoio que desenha muito bem.”
P.	“É muito difícil desenhar com a boca. Se eu não tivesse braços gostava de desenhar como o José.”
R.	“Muito difícil pintar com a boca e desenhar bem, por isso eu gostaria de ser tratado bem.”
T.	“Eu gostaria de ser tratado bem.”
V.	Faltou

Anexo XXIV: Contacto com a ACAPO

Sessão de sensibilização 1º CEB

Inês Morgado
para porto ▼

quarta, 26/04, 22:38 ☆ ↶ ⋮

Boa noite!

Eu sou a Inês e sou estudante na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Neste momento, encontro-me a estagiar no Colégio do Sardão em Vila Nova de Gaia e a desenvolver um projeto que aborda questões sobre a identidade, a tolerância e a diversidade através de casos específicos. Este visa: Promover a Educação Inclusiva; Fomentar a aceitação da diferença nas crianças a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico; Observar atitudes das crianças face à diversidade e à diferença e Registrar comportamentos, resultados de atividades e avaliações das crianças face à diversidade e à diferença.

Assim, gostaria de saber se haveria alguma possibilidade de agendar uma sessão de sensibilização para as crianças do colégio com o intuito de estas perceberem o dia a dia de uma pessoa com deficiência visual.

Aguardo a vossa resposta o mais breve possível. Qualquer dúvida estou ao dispor.

Com os melhores cumprimentos

Inês Morgado

Anexo XXV: Grelha de planificação da Sessão nº 7 - “A Inês”

SUMÁRIO	
- Continuação do projeto “Eu sou diferente, tu és diferente, nós somos iguais”. - Apresentação de uma nova personalidade. - Criação de um momento de partilha acerca da personalidade apresentada.	
Enquadramento Curricular.	
Áreas curriculares:	Cidadania e Desenvolvimento
Domínio/Tema:	Educação para o desenvolvimento



Subdomínio/Subtema:	-----
Objetivos do referencial:	Valorizar a diversidade ao nível da natureza, dos ecossistemas e dos modos de vida humana. Manifestar sensibilidade para com situações de injustiça, desigualdade.
Descritores:	C, D e F.

Objetivos
- Aceitar a diversidade humana; - Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade. - Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	Articulação com outras áreas curriculares
C. Raciocínio e resolução de problemas D. Pensamento crítico e pensamento criativo F. Desenvolvimento pessoal e autonomia G. Bem-estar, saúde e ambiente	

Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
40 minutos	- Continuação do projeto “Eu sou diferente, tu és diferente, nós somos iguais”. (10 min) - Apresentação de uma nova personalidade. (10 min) - Criação de um momento de partilha acerca da personalidade apresentada. (20 min)	Recursos humanos: - Professora titular - Estagiária; - Alunos Recursos materiais - Carta - Caderneta da Diversidade - Cromo



Operacionalização da aula (Descrição)

Para dar continuidade ao projeto, a Pilar enviará uma nova carta para os alunos, apresentando uma nova personalidade. Para tal, com a chegada dos alunos à sala, estes deparar-se-ão com um envelope colado na porta. Ser-lhes-á solicitado que cada um se sente no seu lugar e, a estagiária solicitará que um dos alunos, aleatoriamente, abra o envelope e leia o conteúdo apresentado na carta.

Sem abrir a saqueta de cromos, a estagiária questionará “Quem será que a Pilar nos está a apresentar hoje? Será que a conhecemos?”. Criando alguma curiosidade nos alunos, a estagiária abrirá a saqueta e, com ar surpreendido, verificará que o cromo é uma foto sua e lançará a questão “Porquê eu?”.

Assim, será criado um momento de partilha em que, os alunos terão de mencionar algumas características/ razões pela qual consideram que a estagiária é um cromo da caderneta.

Após este diálogo, terão de colá-lo na caderneta e completar a sua identidade.

Anexo XXVI: Carta nº 3

Olá amigos,

Espero que se encontrem bem!

Eu que já não vos escrevo há algum tempo, mas não me esqueci de vocês.

Todas as semanas tenho vos enviado cromos para conseguirem completar a vossa caderneta. Eu que está quase completa e que se tem divertido bastante com ela.

Hoje, também não podia deixar passar de vos enviar mais um. É uma pessoa que todos vocês conhecem, anda no vosso colégio e diverte-se muito connosco. Aprende, cresce e partilha momentos que ficarão para sempre guardados no seu coração. Ela é diferente como cada um de vocês, mas existe algo que a torna muito especial. Já sabes de quem estou a falar?

Vai ao envelope e descobre quem é este cromo que tu conheces tão bem!

Não te esqueças cola-o na tua caderneta e preenche todas as suas características.

Em breve voltaremos a falar.

Um abraço apertadinho,

Pilar

Anexo XXVII: Comentários dos alunos à sessão nº 7

Aluno (a)	Comentário
C.	“Eu acho que a Inês é uma menina muito divertida e lá por ela ser anã devíamos de tratá-la bem. Não se faz aos outros aquilo que não gostamos que façam a nós.”
A.	“A atitude dela foi muito boa e eu gostaria de ser tratado como ela.”
B.	“Quem é anã é na mesma uma pessoa.”
C.	“Eu achei que a atitude foi brava e eu gostaria de ser tratada muito bem.”
E.	“A atitude desta personagem foi exemplar e muito boa. Se Eu fosse a Inês não queria ser tratada daquela maneira.”
F.O.	“A atitude da Inês foi muito boa porque ela diverte-se connosco e faz trabalhos connosco. Se eu fosse anã eu queria ser ajudada.”
F.F.	“Eu acho que a Inês é divertida, boa, gentil e muito exemplar Se eu fosse



	a Inês gostava de ser tratado assim.”
G.R.	“Eu acho a atitude boa porque ela trata nos bem. Se fosse eu com o problema de anã eu vivia feliz e gostaria de ser bem tratado”
G.T.	“A atitude desta personagem foi muito boa e a Inês é muito fixe e é anã. Eu não gostava de ser anão.”
G.	“A atitude desta personagem é muito boa porque ela ensinou-nos muitas coisas.”
H.	“A Inês é anã, mas não quer dizer que ela é pior do que eu. Ela é especial e se fosse eu queria ser bem tratada.”
L.C.	“Eu gostaria de ser tratado como se fosse ou uma pessoa normal in que não gozassem. Que todos fossem meus amigos e que eu vivesse como uma pessoa normal tal como a Inês.”
L.F.	“A Inês é exemplar, educativa e divertida. Ela é especial.”
L.	“A atitude foi muito boa e se fosse eu gostava de ser tratado bem e que não me pusessem de fora.”
L.P.	“Eu se fosse a Inês Eu Não queria ser tratada mal. Eu gosto da Inês porque ela faz muitas atividades e ela vem buscar-nos ao recreio.”
M.F.	“Esta personagem tem uma doença que não cresce mais e eu acho que ela é muito boa.”
M.S.	“Eu achei a atitude da Inês exemplar. Eu gostaria de ser como a Inês.”
M.G.	“A Inês tem um grande coração, é muito divertida, trabalha e estuda connosco, tem um comportamento exemplar e é simpática. Se Eu fosse a Inês gostava de ser elogiada.”
M.C.	“Eu acho a atitude desta personagem muito boa. E eu fosse a não gostava que me tratassem bem.”
P.	“Eu acho que a Inês foi uma pessoa boa.”
R.	“A Inês é meiga, amiga e se eu fosse a Inês queria que me tratassem bem.”
T.	“A atitude da Inês foi sempre exemplar porque ela ajuda-me ..”
V.	“A Inês é muito divertida e amiga. Não faz mal ela ser anã.”

Anexo XXVIII: Grelha de planificação da sessão nº 8- “Nós”

SUMÁRIO

- Finalização do projeto “Eu sou diferente, tu és diferente, nós somos iguais”.
- Quem nós somos?
- Autoavaliação do projeto

Enquadramento Curricular.

Áreas curriculares:	Cidadania e Desenvolvimento
Domínio/Tema:	Educação para o desenvolvimento
Subdomínio/Subtema:	-----
Objetivos do referencial:	Valorizar a diversidade ao nível da natureza, dos ecossistemas e dos modos de vida humana. Manifestar sensibilidade para com situações de injustiça, desigualdade.
Descritores:	C, D e F.

Objetivos

- Aceitar a diversidade humana;
- Manifestar sensibilidade nas situações de desigualdade.
- Promover uma educação inclusiva através da consciencialização e aceitação da diferença.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

- C. Raciocínio e resolução de problemas
- D. Pensamento crítico e pensamento criativo
- F. Desenvolvimento pessoal e autonomia
- G. Bem-estar, saúde e ambiente

Articulação com outras áreas curriculares



Tempo	Percurso de aprendizagem	Recursos
40 minutos	- Finalização do projeto “Eu sou diferente, tu és diferente, nós somos iguais”. (10 min) - Quem nós somos? (20 min) - Autoavaliação do projeto (10 min)	Recursos humanos: - Professora titular - Estagiária; - Alunos Recursos materiais - Carta - Caderneta da Diversidade - Cromo - Materiais de pintura

Operacionalização da aula (Descrição)
De forma a finalizar ao projeto, a Pilar enviará a última carta a despedir-se dos alunos e enviando-lhes o último cromo. Para tal, com a chegada da estagiária à sala, esta explicará que durante o intervalo teve de ir à portaria buscar um envelope. “Quem é que nos escreveu? Será que vamos receber hoje o último cromo?” Quando todos estiverem posicionados nos respetivos lugares, a estagiária iniciará a leitura da carta. Esta será muito especial, não só por ser a última, mas também por ser um cromo em branco. Quando terminada a leitura da carta, a estagiária solicitará o auxílio de um aluno para a abertura da saqueta e, a distribuição dos cromos. O grupo visualizará os cromos e a estagiária questionará “Porque é que estes cromos não têm qualquer imagem?” “Como é que vamos conseguir preencher as características dele?” Sabendo que na carta explica todos os procedimentos a efetuar, a estagiária explicará que, no verso do cromo terá o nome de um dos elementos da nossa turma. Os alunos terão de o desenhar no cromo, colá-lo na sua caderneta e, preencher as individualidades do elemento que lhe calhou. Aqui, será explicado ao grupo que não é preciso termos qualquer deficiência para sermos diferentes, qualquer elemento da nossa turma também pertence à nossa caderneta pois todos somos diferentes. Para concluir o projeto, os alunos irão realizar a autoavaliação do mesmo preenchendo a frase: “Sermos diferentes uns dos outros torna-nos especiais e isso é _____” e mencionar as duas aprendizagens mais marcantes ao longo da coleção.

Anexo XXIX: Comentários dos alunos à sessão nº 8

Aluno (a)	Comentário
C.	G.T.: “O G.T. É evangélico e lá por ele ser desta religião nas outras religiões não são melhores que as dele.”
A.	M.C.: “O M.C. é muito bom amigo está sempre alegre e pronto a ajudar.”
B.	F.O.: “A F.O. é muito rápida, eu gostaria de ser tratada como ela.”
C.	F.F.: “Se eu fosse o F.F. gostaria de ser tratado como ele. Só não gostava de jogar futebol como ele.”
E.	M.G.: “A M.G. é minha amiga desde infância. A atitude dela é muito boa. Eu gosto muito dela porque ela é diferente.”
F.O.	G.R.: “O G.R. é um menino muito amigo e brincalhão. Se eu fosse o G.R. eu não gostava de ser tão maluca. O cabelo dele encacholado torna-o diferente.”
F.F.	H.: “A H. é uma criança muito boa, mas se fosse não gostava de ficar tão nervoso como ela.”
G.R.	V.: “A atitude do V. é boa porque quando eu me magoou ele vem ajudar-me. Seu fosse eu o V. continuava com estas atitudes.”
G.T.	R.: “O R. é pequeno, tem um corte de cabelo e umas meias espetaculares.”
G.	T.: “O T. tem 7 anos e é pequeno.”
H.	L.: “O L. é diferente em ser engraçado e o mais inteligente.”
L.C.	E.: “A E. é boa e tem um sinal muito grande na testa.”
L.F.	L.C.: O L.C. não pode beber leite, mas mesmo assim eu gostava que me tratassem bem e que aceitassem essa diferença.”
L.	L.P.: A L.P. é pequenina e esforçasse para tirar boas notas.”
L.P.	M.F.: “Eu sou amiga da M.F. e brinco com ela alguns dias. Se eu fosse a M.F. eu gostava que me tratassem bem com a ela.”
M.F.	B.: “A B. é boa, amiga e carinhosa. Se eu fosse a B. que queria ser tratada bem.”
M.S.	P.: “Eu gosto da atitude do P. Ele é o mais alto da sala.”
M.G.	A.: “Eu acho a atitude do A. exemplar. Eu gostava de ser tratada com amor e elogios.”
M.C.	M.S.: “Eu acho que a atitude do M.S. é boa. Se fosse eu o M.S. eu gostaria que me tratassem bem.”
P.	C.: “A C. é muito fixe e divertida. Isso torna- a especial.”
R.	L.F.: “O L.F. é amigo, meigo e ajudante. Se eu fosse ele queria ser tratado bem.”
T.	G.: “O G. tem muitos sinais.”
V.	Faltou

REFERÊNCIAS

- Aguilar, L. (2011). *Orelhas de Borboleta*. Kalandraka.
- Alarcão, I. & Tavares, J., (2003) *Supervisão da prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina 2ªEd.
- Barros, D. M. (2008). A Teoria dos estilos de aprendizagem. *Revista SER: Saber, Educação e Reflexão, Agudo*, pp. 15-17. Recuperado de <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2999/3/70-228-1-PB%202.pdf>
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bodgan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação- Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. J., Silva, I. L., & Rodrigues, P. (2021). *Planear e Avaliar na Educação Pré Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE) .
- César, M. (2003). *A Escola Inclusiva Enquanto Espaço-Tempo De Diálogo de Todos e para Todos*. Disponível em D. Rodrigues, *Perspectivas Sobre a Inclusão* (p. 119). Porto: Porto Editora.
- Conselho Nacional da Educação, CNE. (2011). *Recomendação sobre a Educação das crianças dos 0 aos 3 anos (Recomendação 3/2011, Relatora Teresa Vasconcelos)*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Correia, L. M. (2008). *A Escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto Editora.
- Cosme, A. (2018). *Diferenciar para aprender na sala de aula: questões e respostas*. WEBINARS DGE da Informação ao Conhecimento.
- Decreto lei nº. 319/1991 de 23 de janeiro. Diário da República nº 193/ 1991 – Série I. Ministério da Educação.
- Decreto lei nº. 24/2001 de 30 de agosto. Diário da República nº 201/ 2011- Série I. Ministério da Educação.
- Decreto lei nº.3/2008 de 7 de janeiro. Diário da República nº 4/2008 – Série I. Ministério da Educação.



Decreto lei nº.54/2018 de 6 de julho. Diário da República nº. 129/2018 - Série I. Ministério da Educação.

Decreto lei nº.55/2018 de 6 de julho. Diário da República nº. 129/2018 – Série I. Ministério da Educação.

Delors, Jacques et al. (1997). *Educação: Um tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. [PDF] Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Disponível em <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>

Despacho n.º 6478/2017. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26.

Educação, D. G. (2013). *Educação para a Cidadania - Linhas Orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação.

Fernandes, José. *A Escola Face à Diversidade: Percepções, Práticas E Perspectivas*. 1º ed., Portugal, Conselho Nacional de Educação, 2008, p. 36, Conselho Nacional de Educação.

Freitas, L. & Freitas, C. (2003). *Aprendizagem Cooperativa: Teoria, guias práticos*. Lisboa: Asa Editores.

Fortin, M. F. (2003). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Garcia, R. (2019). *O olhar estético sobre o corpo na educação especial: Do corpo como narrativa de uma história vivida*. Congresso Internacional: As artes na Educação Especial: Teorias, metodologias e práticas sociais, culturais e educativas para a inclusão: Livro de resumos.

Gesell, A. (1979). *A Criança dos 0 aos 5 anos – O Bebê e a Criança na Cultura dos Nossos Dias*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Gonçalves, D. (2018). *Professoras/es e Educadoras/es sociais em busca do sucesso educativo: uma experiência de uma escola pública no âmbito do Programa TEIP*. Em S. R.-S. X. Cid, *Educacion Social e Escola*. Ourense: CEESG, NEG.

Lei-Quadro n.º 5/97, Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. Diário da República I Série – A N.º 34 – de 10 de fevereiro 1997.

Lopes, J. P. & Silva, H., (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula- Um guia para o professor*.

Marchão, A. J. & Fitas, A. C. (2014). A avaliação da aprendizagem na educação pré-escolar. O portefólio da criança. *Revista Iberoamericana de Educación*, (64)



Marques, T. S. (2004), *Portugal na Transição do Século: Retratos e Dinâmicas Territoriais*, Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.

Molina, M. (2022). *A nossa pele arco-íris*. Nuvem de Letras.

Mota, M. (2020). *Um salto para a água*. Cultura Editora

Morgado, J. C., & Silva, C. (2019). *Articulação Curricular e Inovação educativa: caminhos para a flexibilidade e autonomia. Currículo, Inovação e Flexibilização*. Santo Tirso: De Facto editores.

Niza, S. (1996). *Necessidades especiais de educação: Da exclusão à inclusão na escola comum*. Inovação.

OCDE. (2019). *GPS educacional*. Obtido de OECD Better Policies For Better Lives: <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!node=41746&filter=all>

Oliveira-Formosinho, J. (2013). *A contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projeto Infância*. Em J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância Construindo uma práxis de participação*, (pp. 60-108). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.

Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2009). *O Mundo da Criança: da infância à adolescência*. (11ª ed.). São Paulo: Mc Graw Hill.

Parente, M. C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem* (Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança). Universidade do Minho, Braga.

Parr, T. (2006). *Não faz mal ser diferente*. Edições Gailivro.

Parr, T. (2021). *O Livro da Família*. Zero a Oito.

Pereira, F., Crespo, A., Trindade, A. Cosme, A., Croca, F., Breia, G., Franco, G. Azevedo, H., Fonseca, H. Micaelo, M., Reis, M., Saragoça, M., Carvalho, M.,

Fernandes, R. (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Direção-Geral da Educação



Pereira, A. (2007). *PIEF: Um Programa de Educação e Formação*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social

Pires, E. L. (1995). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Porto: Edições Asa

Portaria n.º 262/2011. *Estabelece as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento das creches*. Diário da República – I Série — N.º 167 — de 31 de agosto de 2011.

Projeto Educativo da Instituição

Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente. Histórias de Educação*. Porto: Asa

Quivy, R. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Regulamento Interno da Instituição

República Portuguesa da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Consultado em 25/03/2023, <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Resendes, G., & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.

Rief, S., & Heimburge, J. (2002). *Como ensinar todos na sala de aula inclusiva*. Porto Editora.

Rigolet, S. A. (2006). *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem*. (2ª ed.). Porto: Porto Editora

Roldão, M. C. (2003). *Diferenciação Curricular e Inclusão. Perspetivas Sobre a Inclusão* (pp. 151-165). Porto: Porto Editora

Roldão, M.^a C., & Almeida, S. (2018). *Gestão Curricular para a autonomia das escolas e professores*. Lisboa:DGE.

Rodrigues, D. (2003). *Perspetivas sobre a Inclusão: Da Educação à Sociedade*. Porto Editora.

Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença- Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto Editora.

Rodrigues, D. (2011). *Educação Inclusiva: Dos Conceitos às Práticas de Formação*. Instituto Piaget

Sanches, I. & Teodoro, A., (2007), *Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo*, Revista Portuguesa de Educação.



Serra, H. (2009). Educação Especial, Estigma ou Diferença?. *Revista Saber E Educar, Cadernos de Estudo*.

Serrano, P. (2018). *O desenvolvimento da autonomia dos 0 aos 3 anos*. Lisboa: PapaLetras

Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*, I, (29). Disponível em, <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2014n29p33>

Silva, I. (Coord.); Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).

Tomlinson. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade- Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Paris: UNESCO.

Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Sílabo.