



Necessidades de formação contínua de professores do segundo e terceiro ciclo do Ensino Básico face à inclusão.

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Especial

Sílvia Andreia Pereira Gonçalves

2020



Necessidades de formação contínua de professores do segundo/ terceiro ciclo do ensino básico face à inclusão.

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Especial

Orientador: Prof. Doutora Teresa Leite

Sílvia Andreia Pereira Gonçalves

2020

Epigrafe

“Somente o docente que tenha preocupação com o homem e sua estatura restabelecerá o encontro e o diálogo entre ciência e integridade; processo este que desencadeará reflexões sobre a finalidade da raça humana na terra e simultaneamente sobre a essência do que é ser humano” - (Engler, 2001, p. 22).

Agradecimentos

Este projeto foi uma grande oportunidade para aprofundar os meus conhecimentos e para investigar quais as necessidades dos professores do ensino básico do 2º e 3º ciclos e de que maneira, eles podem ser auxiliados.

Como tal, não posso deixar de agradecer a todos os que fizeram parte do meu percurso e de alguma forma ou de outra, incentivaram-me a percorrer este caminho apaixonante e de grande importância, que é a Educação Especial.

Quero começar por agradecer ao professor Jorge do Ó do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, por ter incentivado a percorrer este percurso gratificante da Educação Especial. Agradeço aos meus professores da Escola Superior da Educação de Lisboa (ESElx), um obrigada em especial à professora e minha orientadora a Professora Doutora Teresa Leite, por acompanhar-me neste projeto que me diz imenso, pois sem a sua preciosa colaboração este estudo não teria sido possível. Obrigada à professora Doutora Isabel Madureira, à professora Doutora Clarisse Nunes, à professora Doutora Marina Fuertes, ao professor Doutor Francisco Vaz da Silva, por terem facultado ferramentas e conhecimentos fundamentais para o meu percurso ao longo deste tempo.

Agradeço às minhas colegas de curso pela motivação e companheirismo ao longo do mesmo e pelas trocas de aprendizagens e experiências.

Agradeço à diretora da escola onde me foi concedido o acesso para elaborar o projeto e recolha de dados e aos professores da mesma escola, pela sua colaboração para o estudo.

Não posso deixar de agradecer à minha família por estar sempre ao meu lado, por me apoiarem, e acreditarem em mim, o meu grande e especial obrigada à minha mãe e irmã. Ao meu pai, à minha avó e ao meu avô, que já não se encontram presentes... Dedico esta dissertação.

RESUMO

O presente estudo tem como tema as Necessidades de Formação Contínua de Professores do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. O objetivo do mesmo será analisar as suas necessidades formativas relativamente à inclusão de alunos com NEE, num determinado contexto escolar.

Estabeleceram-se ainda objetivos específicos: Conhecer as necessidades de formação de professores para a inclusão, num determinado contexto; Identificar o tipo de formação contínua oferecido e frequentados pelos professores no âmbito da inclusão; Conhecer a perceção dos professores sobre a utilidade e aplicabilidade da formação nesta área. Para responder aos objetivos, desenvolveu-se um estudo qualitativo, recorrendo a entrevistas semi-diretivas a sete professores com formação de base em ensino do 2º e 3º ciclo.

Os resultados mostram que, para os docentes entrevistados, as necessidades relativas à inclusão dos alunos com NEE não são essencialmente necessidades de formação, mas necessidades de melhoria na organização da escola. Apesar disso, consideram que a formação contínua é relevante e útil para a melhoria da prática profissional, desde que seja ajustada a cada contexto e às necessidades. Neste sentido, sugerem modalidades de formação com uma forte vertente prática e que favoreçam a troca de experiências entre docentes.

Palavras-chave: Formação Contínua de professores; Inclusão; Necessidades de formação; Necessidades Educativas Especiais.

ABSTRACT

This study has as its theme the Needs of Continuing Education for Teachers of the 2nd and 3rd cycles of Basic Education. The objective of the same will be to analyze the teacher's training needs regarding the inclusion of students with SNE, in a given school context.

Specific objectives were also established: To know the training needs of teachers for inclusion, in a given context; Identify the type of continuous training offered and attended by teachers in the scope of inclusion; Know the teachers' perception about the usefulness and applicability of training in this area. To meet the objectives, a qualitative study was developed, using semi-directive interviews with seven teachers with basic training in 2nd and 3rd cycle teaching.

The results show that, for the teachers interviewed, the needs related to the inclusion of students with SNE are not essentially training needs of teachers, but needs to improve the organization of the school. Despite this, they consider that continuous training is relevant and useful for improving professional practice, as long as it is adjusted to each context and needs. In this sense, they suggest training modalities with a strong practical aspect and that favor the exchange of experiences between teachers.

Keywords: Teacher training; Inclusion; Need Analysis; Special Needs Education; Special Education; Regular Education

Índice Geral

Introdução	Pg.10
1 – Enquadramento teórico	
1.1. Inclusão de alunos com NEE.....	Pg.14
1.2. Formação Contínua de Professores para a Inclusão.....	Pg.27
1.3. Análise de necessidades de formação.....	Pg.32
2 – Enquadramento metodológico	
2.1. Definição do problema e questões orientadoras.....	Pg.40
2.2. Natureza, objetivos e design do estudo.....	Pg.42
2.3. Caraterização do contexto e dos participantes.....	Pg.44
2.4. Técnicas de recolha e tratamento de dados.....	Pg.47
2.5. Aspetos éticos da investigação.....	Pg.49
3 - Apresentação e Discussão dos resultados	Pg.51
3.1. Resposta aos alunos com NEE.....	Pg.52
4 - Considerações finais	Pg.67
Referências	Pg.72
Anexos	Pg.78
Anexo nº1 - Pedido de autorização para realização do Estudo.....	Pg.79
Anexo nº2 - Guião das Entrevistas.....	Pg.81
Anexo nº3 - Transcrição das entrevistas.....	Pg.86
Anexo nº4 - Análise de conteúdo das entrevistas (1ªFase).....	Pg.129
Anexo nº5 - Análise de conteúdo das entrevistas (2ªFase).....	Pg.154

Índice de Figuras

Figura 1 – Objetivo da Formação Contínua de Professores

Índice de Tabelas

Tabela nº1 – Grelha de Análise das Entrevistas

Tabela nº2 – Grelha de Análise do tema: Resposta às Necessidades

Lista de Abreviaturas

NEE – Necessidades Educativas Especiais

SEN – Special Needs Education (Inglês)

PEI – Plano Educativo Individual

CEI – Currículo Específico Individual

DGE – Direção Geral de Educação

D.L. – Decreto Lei

Introdução

A escolha do tema da identificação de necessidades de formação contínua de professores relaciona-se com o facto de a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) passar pela capacidade que os professores têm de responder às necessidades que os alunos apresentam, sendo importante, portanto, garantir que as necessidades dos professores também são respondidas para que exista uma real inclusão dos alunos com NEE nas estruturas regulares de ensino.

O facto de nos encontrarmos numa sociedade em constante mudança significa, em termos educativos, que são colocados aos professores desafios que por vezes são difíceis de ultrapassar (Perrenoud, 2000). É necessário, portanto, repensar a profissão docente, no sentido de transformar diversos aspetos, como as práticas profissionais e o relacionamento com os alunos (a aceitação ou a não aceitação), entre outros. O professor tem então um papel decisivo na inclusão dos alunos, de forma a garantir um ambiente propício para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos.

“Ser professor no século XXI é ser alguém que, sobretudo, sabe relacionar-se pessoalmente com cada aluno e com cada pessoa, respeitando a diferença que identifica cada um. Esta atitude implica um processo crítico, reflexivo e construtivo do professor capaz de promover a educação dos sentimentos, do amor e dos valores, como forma de ajudar os outros a serem felizes, a encontrarem-se a si próprios, a aprenderem a ser e a saberem respeitar o outro”. (Gomes 1997, citado em Santos, 2007, p. 201).

Segundo Ainscow (1996), Tilstone (2003) e Correia (2005) uma das principais soluções para dar resposta aos desafios sentidos pelos professores nas suas práticas, é reforçar a formação em necessidades educativas especiais, na formação inicial dos professores, pois é essa formação que irá dar aprendizagens e conhecimentos aos mesmos para uma ideologia inclusiva. A formação contínua desenvolve e melhora essas aprendizagens e favorece a discussão e a tomada de decisão sobre casos concretos que surgem nas salas de aula.

O êxito da escola inclusiva não depende apenas da formação de professores, há que pôr os conhecimentos em prática no sentido de incluir os alunos. Como refere Santos (2007):

“Os professores, ao protagonizarem práticas de ensino, promovem novas exigências à organização escolar. Surgem desta forma os professores como agentes de mudança e a escola como centro motor da mesma, constituindo a expressão da sua função social ao nível do comportamento dos alunos e ao nível da atuação dos professores. Nesta perspetiva, os professores são construtores profissionais do currículo, trabalham em colaboração, estabelecem diálogo e negociam as suas propostas com os seus pares.” (p.198).

Então, o professor deve estar atento às dificuldades que a sua turma apresenta, as suas necessidades, e organizar a sua prática pedagógica no sentido de responder à diversidade e às necessidades dos seus alunos, promovendo assim, o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos e solucionando os seus problemas. Para que isso aconteça, o professor tem que criar estratégias que se adequem a cada aluno e às suas necessidades individuais.

Tilstone (2003) é da opinião que os professores têm um papel importante no que diz respeito ao desenvolvimento de uma escola, no sentido em que os mesmos criam novas perspetivas relativamente ao desenvolvimento e adaptação curricular, a novos métodos de aprendizagem, dando respostas às necessidades educativas individuais dos alunos, contribuindo assim para práticas profissionais cada vez mais inclusivas.

Através da revisão da literatura é possível perceber que cabe ao professor a responsabilidade de flexibilizar os currículos e de efetuar adaptações curriculares que achar pertinente para se conseguir constatar um progresso positivo no desenvolvimento cognitivo dos alunos. O docente tem de ter em consideração os conteúdos do currículo que têm de ser dados, sem deixar de ter em conta o ritmo de aprendizagem e os processos de aprendizagem de cada aluno.

Outro aspecto a ser destacado é a importância que a prática reflexiva dos professores tem para o sucesso escolar. Para Ainscow (1996), a prática reflexiva é uma estratégia que tem em vista a resolução de alguns problemas vividos na escola, uma vez que este procedimento encoraja os professores a aprenderem com as suas experiências, e fomenta o espírito de iniciativa, e procuram soluções práticas para os desafios que encontram no seu dia-a-dia, fomentando a troca de experiências e ideias entre os docentes.

Por outro lado, a introdução de alterações legislativas tem possivelmente consequências nas formas de as escolas se organizarem e nas atitudes e práticas que os professores desenvolvem. Nessa medida considerou-se que seria pertinente a realização do presente estudo, tendo em conta os pressupostos e práticas sugeridos no recente decreto-lei 54/2018 e o seu possível impacto no quotidiano dos professores e nas necessidades de formação contínua que desencadeia.

A formação contínua pode ajudar os docentes a enfrentar os desafios da escola inclusiva e a ultrapassar as suas dificuldades e adquirir novos conhecimentos e atitudes para lidar com as diferenças que existem entre os seus alunos, promovendo práticas inovadoras e mudanças de atitudes que permitam uma maior abertura à inclusão, ajudando a resolver assim os desafios colocados aos professores.

O presente estudo está organizado em 4 capítulos: Enquadramento Teórico, Enquadramento Metodológico, Apresentação e Discussão de Resultados e Considerações Finais.

O capítulo do Enquadramento teórico, está dividido em três partes. A primeira incide sobre a inclusão de alunos com NEE, onde se aborda a inclusão de alunos com NEE ao longo do tempo e alterações que têm surgido. É também referida a importância das escolas e dos docentes na aceitação de alunos com NEE, em gerir estratégias e práticas educativas de maneira a assegurarem a autonomia dos mesmos e a integração nas turmas de ensino regular. Para que haja uma verdadeira inclusão, existem determinados fatores que irão ser mencionados neste tópico. Seguidamente referem-se os benefícios que a inclusão tem quer para os alunos com NEE, quer para os alunos sem NEE.

No segundo subcapítulo mencionamos a importância da formação contínua de acordo com as necessidades dos docentes e o possível impacto nas suas práticas educativas, para que seja facilitada a inclusão de alunos com NEE. Além de falar sobre a importância da formação contínua, analisam-se também os seus objetivos.. É importante neste tópico referir a relevância da cooperação, troca de experiências e conhecimentos entre docentes, pois permitem a ajuda mútua e assim levam a um enriquecimento tanto das formações, como das práticas educativas dos docentes, fomentando um espírito de colaboração entre os mesmos.

No terceiro e último subcapítulo é lógico que se fale sobre a análise de necessidades de formação de professores, pois para que uma formação seja relevante e para que cumpra o seu propósito, é necessário que vá ao encontro das necessidades dos docentes. Para que isso aconteça, os professores têm de expressar as suas dificuldades e problemas, bem como os seus desejos, preferências e expectativas em termos de formação. Primeiramente há que perceber qual o conceito de necessidades, por isso recorreremos à perspectiva de diversos autores para definir o conceito. Por outro lado, as entidades formadoras têm o importante papel de fazer o levantamento das mesmas, por isso, é relevante explicitar quais os modelos mais utilizados para a identificação de necessidades e quais são as vantagens e limitações de cada um. Esta identificação, porém, deve ser realizadas continuamente, uma vez que as necessidades de formação não são estáticas, mudam de acordo com os contextos e com a experiência dos professores.

O segundo capítulo trata do enquadramento metodológico. Este capítulo organiza-se em cinco tópicos, sendo o primeiro a definição do problema e questões orientadoras. O segundo incide sobre a natureza e objetivos do estudo, o qual se enquadra nas abordagens qualitativas. O terceiro foca a caracterização do contexto e dos participantes. O quarto define as técnicas de recolha e tratamento de dados, explicitando os procedimentos usados para realizar as entrevistas e a respetiva análise de conteúdo.. O último tópico aborda os aspetos éticos da investigação, descrevendo a forma como procurámos garantir que todos os aspetos éticos são cumpridos durante a investigação.

No capítulo três apresentam-se e discutem-se os resultados, procurando interpretar o sentido das entrevistas à luz da informação teórica e do que sabemos do contexto do estudo. Por último, elaboramos algumas considerações finais.

1 – Enquadramento Teórico

1.1 - Inclusão de Alunos com NEE

Nas últimas décadas, principalmente após a Declaração de Salamanca (1994), tem vindo a afirmar-se um novo paradigma de escola inclusiva ou de escola para todos. Este paradigma põe, em questão as políticas e as práticas de exclusão, visando, assim, a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso à escolarização, quer na participação, quer ainda na aprendizagem (Lopes, 2012). No quadro da equidade educativa, segundo a autora citada, o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade e adotar diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos. Pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos (Lopes, 2012).

Leitão (2010) considera que a existência de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) nas escolas não deve ser apontada como um problema, na medida em que, segundo ele, essa linha de pensamento leva a uma exclusão, tanto por parte da escola, como por parte da sociedade. O autor é da opinião que os alunos com NEE devem ser valorizados, e que as suas capacidades devem ser tidas em conta no que diz respeito à realização da intervenção educacional, tendo também em conta as suas necessidades, nomeadamente no que diz respeito ao modo de aprendizagem e aos tipos de dificuldades e apoios.

No entanto, a política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educativas especiais baseia-se em fatores que superam os legislativos. É importante ver-se para além da legislação e o que está estipulado. É necessário que a escola enquanto instituição e dentro das suas possibilidades crie condições para ocorrer uma verdadeira inclusão do aluno.

Por isso, poderemos considerar a escola como um agente facilitador da inclusão, quando transformar, não apenas o seu espaço físico, mas a postura, as atitudes e a mentalidade dos educadores, e da comunidade escolar em geral, para aprender a lidar com as diferenças dos alunos, quer tenham Necessidades Educativas Especiais, ou não. Exige-se

uma reestruturação das escolas de modo a responder às necessidades de todas as crianças e uma pedagogia adaptada dentro da sala de aula.

Durante a última década, alguns autores procuraram esclarecer questões relacionadas com a inclusão escolar. De acordo com Aranha (2000), para a escola se tornar inclusiva é necessário ter em conta diferentes tipos de fatores: físico, pessoal, material, técnico e social, destacando que essas são condições necessárias, embora existam outras igualmente significativas para que a educação seja efetivamente inclusiva. Conforme a autora, é importante, também, a reorganização em todos os níveis do sistema educacional, do político-administrativo à formação de professores e até o interior da sala de aula. Mendes (2002) participa nesta discussão ao dizer que é preciso ousar caminhar em direção à construção de uma proposta de educação inclusiva que seja: a) racional, no sentido de aproveitar todas as possibilidades existentes, construindo ações pedagógicas eficazes ao atendimento dos alunos e ampliar as matrículas; b) responsável, ao ser planejada e avaliada continuamente e c) responsiva, ao ser flexível e ajustável dependendo dos resultados das avaliações.

Ao defender os ideais da Educação Inclusiva, considerando a mudança da escola, de seus objetivos e dos serviços de apoio necessários, muitos outros aspetos devem também ser considerados: o reconhecimento das diferenças de uma forma positiva, a valorização de ações cooperativas dentro da escola, a avaliação da eficácia dessas ações, dentre outras.

Em Portugal, o Despacho 105/97, de 1 de julho, fundamentando-se no modelo canadiano de “métodos e meios” (Porter, 1991), apontava, pela primeira vez, para uma filosofia de escola inclusiva. Desta maneira definiu os perfis e funções dos professores de Educação Especial, que passaram a ser designados por professores de apoio educativo, cuja função era darem apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, apoiando também os professores de ensino regular e núcleo familiar do aluno envolvido.

Estas medidas integravam-se no quadro geral legislativo que vinha a ser produzido na época, orientados para a autonomia das escolas, a gestão flexível do currículo, o projeto educativo da escola e o projeto curricular de turma, a organização dos estabelecimentos de ensino em agrupamentos verticais, o apoio a alunos com dificuldades de aprendizagem (Madureira e Leite, 2003).

Anos mais tarde, foi publicado o Decreto-Lei nº3/2008, que incidia também sobre a inclusão. Neste, dava-se especial relevância às crianças que têm problemáticas mais complexas, como é o caso da multideficiência, da surdocegueira, das perturbações do espectro do autismo, entre outras. Devido às condições especiais destas crianças, foram criadas salas especializadas para estes alunos, para que pudessem ser auxiliadas por docentes especializados, com o objetivo serem ajudadas a frequentar o ensino regular.

Neste sentido, a intervenção, em nome da inclusão, centra-se no aluno, mas suas características, necessidades e contextos. A comunidade educativa, em conjunto com a família do aluno, tenta chegar a um consenso em relação ao plano de intervenção, com o sentido de o incluir na sala de ensino regular.

No entanto, para Leitão (2006), inserir alunos com necessidades educativas especiais em salas à parte, diferente do contexto regular, sem contacto com os seus pares, é privar os mesmos de experiências a diversos níveis (pois as crianças adquirem competências mais facilmente quando em contacto com pares da sua faixa etária) que são cruciais para o desenvolvimento e ganho de aprendizagens dos mesmos. Neste sentido, é preciso acautelar que as crianças e jovens que frequentam essas salas especializadas tenham também acesso às salas do ensino regular, onde podem ter contacto com pares e participar em situações de aprendizagem diversificadas.

Ainscow (1998), defende que, para a educação inclusiva, todos os alunos (com NEE ou não), têm o direito à aprendizagem, e como já foi mencionado, um facilitador da aprendizagem é a interação e a participação dos alunos uns com os outros. Poderá haver dificuldades na interação com os pares, devido às dificuldades que os alunos com Necessidades Educativas Especiais possam ter. Cabe então à escola, mais propriamente aos docentes, quebrarem as barreiras de comunicação e desenvolverem atividades que promovam a interação entre todos, criando um ambiente propício para a aprendizagem e também para fomentar a participação.

Para o mesmo autor, está inerente a ideia de que as atitudes dos professores e dos intervenientes (família, pares, profissionais de saúde) na educação e apoio às crianças com necessidades educativas especiais tem influência no que diz respeito à inclusão das mesmas nos seus contextos, pois, se não houver um espírito recetivo relativamente às diferenças dos alunos com NEE por parte da comunidade escolar, principalmente dos

professores, os colegas dos alunos apercebem-se dessa falta de receptividade e eles próprios acabam por ter dificuldade em aceitar o aluno. Cabe então ao professor analisar as competências do aluno, as suas forças, e utilizá-las em atividades com os restantes alunos da turma, criando assim uma verdadeira inclusão.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994), o aluno com Necessidades Educativas Especiais, tem o direito de estar a receber a sua aprendizagem na sala de ensino regular, com os seus colegas, e que o sistema educativo respeite as suas características e diferenças, e que também se adegue e vá de encontro às suas necessidades e que respeitem o seu ritmo de aprendizagem. As práticas pedagógicas de carácter mais tradicional, são algo padronizadas e os alunos são considerados como um todo e a aprendizagens dos alunos a nível individual não é tido em conta, existindo dificuldade em dar resposta à diversidade que os alunos apresentam, ao contrário das práticas profissionais orientadas para a inclusão.

Devido a essa diversidade por parte dos alunos, tem de haver uma adaptabilidade por parte do sistema educativo, logo, têm de ser criadas respostas diversas, para se conseguir corresponder a essa diversidade, respeitando a individualidade de cada aluno. Por isso, numa prática educativa inclusiva, as atividades e processos de ensino são estruturados tendo em conta a diversidade dos alunos, o que implica que os professores têm de desenvolver novas competências. Com efeito, é preciso que os professores vejam a diferença como uma oportunidade de evoluírem a nível profissional e pessoal, pois ao organizarem a sua prática pedagógica tendo em conta a inclusão, estão a abrir portas para a normalização da diferença e uma sociedade mais inclusiva.

Rodrigues (2007) menciona que, mais do que haver a aceitação dos alunos com necessidades educativas especiais em contexto de ensino regular, há que promover um sistema educativo único, ao contrário da dualidade dos sistemas de ensino regular e especial. Esse sistema único tem em vista reconhecer a individualidade dos alunos e adaptar o ensino aos diferentes ritmos de aprendizagem, e faz um esforço para ir de encontro às necessidades dos alunos. Porém, o mesmo autor reforça que não é o objetivo da escola inclusiva baixar o nível de exigência esperada dos alunos. A escola inclusiva pretende sim acompanhar os estudantes e ajudá-los a ultrapassar as suas dificuldades ao longo do percurso escolar, tendo como objetivo a aprendizagem, e o sucesso de todos os alunos.

Edmunds & Macmillan (2010) mencionam que a implementação de sistemas educativos mais inclusivos dependem das lideranças em vigor, a par de outros elementos, por isso, gestores das escolas, agentes educativos, docentes, entre outros, têm grande significância aquando da estipulação e implementação de sistemas educativos, deles está dependente da inclusão dos alunos e o quanto inclusivo é o sistema em que os alunos estão inseridos. Claro que num sistema em que os órgãos de gestão estão mais conscientes e abertos a essa problemática, há mais probabilidades de existir inclusão.

Acerca dos benefícios que a educação inclusiva traz aos alunos, Correia (2005:54) defende que uma prática educativa inclusiva tem benefícios para os alunos com necessidades educativas especiais, mas também beneficia os alunos que não têm necessidades educativas especiais, pois, a prática inclusiva promove a aceitação de todos os alunos e que todos eles devem ser respeitados.

(...) “A inclusão promove a consciencialização e a sensibilização dos membros de uma determinada comunidade, porque permite uma maior visibilidade das crianças com necessidades educativas especiais. Assim, a sociedade percebe essas crianças como parte de um todo, aceitando-as, progressivamente, como tal” (Correia, 2005, p.55)

Após este paragrafo, torna-se relevante mencionar quais as vantagens da inclusão, e Santos (2007) apresenta um conjunto de vantagens trazidas pela inclusão, tanto para os alunos com necessidades educativas especiais, como aos alunos sem necessidades educativas especiais, e estas são:

a) Vantagens da inclusão para os alunos com necessidades educativas especiais:

- A inclusão reduz os efeitos da educação dividida entre educação regular e educação especial, nomeadamente os efeitos negativos dessa mesma divisão, promovendo a socialização entre os alunos com Necessidades Educativas Especiais e os alunos que não as têm;
- A inclusão possibilita às crianças com Necessidades Educativas Especiais, observarem e aprenderem novas competências através da imitação com os seus

pares que não têm Necessidades Educativas Especiais, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo e social;

- A inclusão permite a convivência, (sem a divisão do ensino) entre todas as crianças com idades semelhantes, tendo o intuito de haver interação entre os alunos, o que permite aumentar as suas competências sociais e de comunicação;
- A inclusão proporciona às crianças com Necessidades Educativas Especiais vivências do mundo real (do contexto onde estão inseridas) e ganho de competências, que é fundamental para a sua integração na sociedade, permite uma preparação para vida adulta e mais tarde para a entrada no mundo do trabalho;

b) Vantagens da inclusão para os alunos sem necessidades educativas especiais:

- A inclusão permite às crianças sem deficiências (físicas ou cognitivas), desenvolverem perspetivas mais realistas e adequadas sobre os seus pares, promovendo a aceitação entre todos os alunos;
- A inclusão cria oportunidade para que as crianças desenvolvam atitudes positivas face à presença dos colegas portadores de deficiências na escola e mais tarde na sociedade onde estão inseridos (aceitação da diferença e espírito de entreajuda);
- A inclusão promove a aprendizagem de comportamentos de ajuda ao próximo, bem como desperta o sentimento de empatia, que proporciona um bom desenvolvimento emocional das crianças;
- A inclusão permite a compreensão de que, apesar das limitações dos pares com necessidades educativas especiais, estes conseguem participar nas atividades e concretizá-las, e se estes têm dificuldades, os colegas ficam mais interessados em arranjar soluções para os ajudar a ultrapassarem as suas dificuldades.

Perante estes benefícios tão significativos, podemos concluir que quanto mais cedo se iniciar o caminho da inclusão escolar mais positivo será, tanto o desenvolvimento das crianças com necessidades educativas especiais, como a sua aceitação na sociedade.

“A inclusão, mais do que uma dimensão técnica, tem uma dimensão ética, social e política. Nas sociedades atuais a exclusão da escola

tenderá a constituir-se como o primeiro passo para a exclusão social”
(Morgado, 1999 cit. Por Pinheiro. J, pg.48).

Então, para uma escola ser inclusiva, é necessário que haja uma estrutura e práticas educativas que estejam de acordo com os valores relativos à inclusão. São os órgãos de gestão das escolas que têm o poder de garantir que esses mesmos valores sejam respeitados, promovendo uma verdadeira inclusão, ou pelo contrário, se não respeitar esses valores, criar uma exclusão dos alunos, como já foi mencionado. Mas as escolas sozinhas terão dificuldades em garantir a inclusão de alunos com NEE. Elas requerem o apoio e cooperação de instituições sociais, instituições da área da saúde e da psicologia, dos professores, dos encarregados de educação, e dos próprios alunos. Se houver uma cooperação entre todas estas ferramentas potencializadoras da inclusão, e se houver entrelaçada entre os mesmos, será muito mais fácil ajudar os alunos em todos os aspetos.

Perrenoud (2000) defende que a educação inclusiva envolve toda a comunidade escolar, mas não só, também envolve a sociedade, o que vai de encontro ao que foi mencionado no parágrafo anterior. A educação inclusiva leva a novas políticas organizacionais e pedagógicas no sentido de uma maior abertura à comunidade obrigando à mudança de atitude não só daqueles que estão diretamente envolvidos na comunidade escolar, mas também da sociedade em que os alunos com Necessidades Educativas Especiais estão inseridos, pois a mesma desempenha um papel crucial na aceitação destes alunos.

Além de alunos com deficiências físicas e défices cognitivos, existem outros tipos de dificuldades entre os alunos, como a barreira linguística, que pode ser um entrave à inclusão. Devido à emigração, na mesma sala de aula pode haver crianças que vêm de diferentes países, logo falam línguas diferentes, existe então uma diversidade linguística e não entendem o português. São crianças que necessitam de apoio para que possam ser incluídas e os professores precisam de estar preparados para ajudar esses alunos. Um professor tem que conhecer os alunos que tem em sala de aula, e perceber que características tem a mesma para que possam trabalhar em conjunto para ultrapassar essas barreiras, quer seja o caso de barreiras linguísticas, ou barreiras de outros géneros.

Problemáticas como a surdocegueira, multideficiência, perturbações do espectro do autismo, entre outras, levantam entre os docentes muitas questões a nível da prática, questionando-se sobre como é que podem ajudar a potencializar o desenvolvimento do

aluno conforme as suas características, entre outras questões. Cabe à comunidade escolar envolver-se com cada aluno e perceber o seu contexto, ver os seus potenciais, apreender as expectativas da família e envolver a mesma em todo o processo de acordo com a sua capacidade de resposta, que é diferente de situação para situação. Tendo em conta todos esses fatores, é importante ouvir os docentes, saber que dificuldades é que sentem e em que contextos é que estas mais ocorrem, para que todo o processo de intervenção com os alunos e o trabalho dos professores seja facilitado.

De acordo com Glat e Nogueira (2002), César (2009) ou Rodrigues (2006) uma das grandes dificuldades para a educação inclusiva é tentar que uma escola (enquanto instituição) que excluía, separava, que criava estigmas e discriminava passe a ter uma mente aberta, a aceitar os seus alunos como eles são, com as suas diferenças, pois a diversidade deve ser reconhecida e apoiada, só assim se poderá dar uma verdadeira inclusão.

Rodrigues (2006, p.5) destaca que, um dos princípios fundamentais da educação inclusiva consiste em reconhecer que “(...) ser diferente é uma característica humana e comum e não um atributo (negativo) de alguns”.

Porém, tentar implementar novas estratégias e práticas, pode ser difícil. Para Billington, (2000) Crochík, (2003), Mattos, (2004) Melro, (2003), 2003; Melro & César (2009, 2009, 2010), citados por Melro .(2010), pode ser um processo complexo e que implica mudanças educativas e sociais como, por exemplo, a afirmação de atitudes e formas de atuação mais positivas e uma mente mais aberta, relativa à diversidade e à diferença humana.

Talvez por isso, a UNESCO (1997, p.11) saliente que:

“(...) o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas dos seus alunos, devem também ter em conta diferentes estilos e ritmos de aprendizagem dos alunos, tentando assegurar uma educação adaptada às necessidades e especificidades dos alunos, quer tenham necessidades educativas especiais ou não.

Para isto, torna-se cada vez mais necessário que, para além do professor reconhecer a diferença, adote uma pedagogia que inclua todos, procurando proporcionar um ensino abrangente, ou seja adaptar as atividades e os conteúdos do currículo aos seus alunos, de acordo com as suas capacidades. Ao promover o desenvolvimento de estratégias diversificadas, o professor torna-se um facilitador, um verdadeiro construtor de ambientes de aprendizagem que promovem o desenvolvimento pessoal, cultural e social.

O professor terá de desenvolver e gerir esses ambientes sendo suficientemente flexível para lidar com o imprevisto, a incerteza, a expressão de sentimento, as dúvidas e os medos de quem cresce, a par e passo com quem aprende.

“Assumir uma forte componente prático, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar; Passar para «dentro» da profissão, baseando-se na aquisição de uma cultura profissional e concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens; Dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define o tato pedagógico; Valorizar o trabalho em equipa e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos educativos de escola; Caracterizar-se por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação” (Novoa, 2009, p.25).

Rose e Gravel (2010) mencionam que têm surgido novas maneiras que criar um currículo personalizado, mas que dá igualmente para toda a turma, como é o Desenho Universal para a Aprendizagem. O Desenho Universal para a Aprendizagem procura “definir objetivos de ensino, e criar materiais e formas de avaliação que se adequem a todos os alunos, de modo a que todos possam aprender na via comum de educação” (Rose & Gravel, 2010, p. 2).

Ainscow & Miles (2016) referem, como já foi mencionado ao longo deste estudo, que para uma pedagogia ser inclusiva, é decisiva a atitude do professor face às diferenças dos seus alunos e de como pode condicionar o currículo. Por outras palavras, apenas

modificar certas práticas pedagógicas ou organizar novas atividades não tem sido o suficiente para que os problemas dos professores e dos alunos sejam resolvidos. É necessário que os docentes tenham uma mente aberta, e que utilizem as capacidades dos alunos como maneira de promover a aprendizagem e não se focarem só nas limitações, para isso, é importante que os mesmos não encarem o currículo como algo fixo e que alterem as suas práticas, de acordo com as necessidades dos seus alunos e com o contexto de turma.

No entanto, a inclusão escolar não depende só da identificação das necessidades educativas especiais dos alunos e da criação e implementação de programas de intervenção específicos, ainda que este seja um aspeto crucial. Depende também do modo como os professores perspetivam o currículo e gerem as atividades nas salas de aula.

Através da revisão da literatura, é explícito que, “é no campo das práticas curriculares que se ganham ou perdem as possibilidades de uma verdadeira inclusão” (Leite, 2012, p.96), mas essas práticas são formadas por conhecimentos, crenças e valores dos docentes. Contudo, tem havido progressos no sentido em que, atualmente, há uma aceitação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais muito diferente do que há cerca de 20, 30 anos atrás, devido a nova legislação e também mudanças de mentalidade, mas Silva e Leite (2015), defendem que a escola ainda tende a considerar que a socialização é a principal finalidade da inclusão destes alunos. Com efeito, para Roldão (1999), uma das funções da escola é assegurar a competência da socialização, mas acima de tudo, garantir que a aprendizagem é realizada por todos os alunos. Para que tal aconteça, é necessário que os professores tenham uma perspetiva curricular aberta e flexível, que permita e favoreça a adequação do currículo às situações concretas de ensino.

“Neste sentido, a aceitação da diferença por um professor não depende apenas de fatores emocionais, pessoais ou sociais: depende, para além disso, das conceções sobre o currículo. Um professor com uma perspetiva aberta de currículo terá sempre muito mais facilidade em aceitar as diferenças entre os alunos, diferenciar percursos de aprendizagem, encontrar novas estratégias para fazer aprender” (Manjón, Gil e Garrido, 1997, p.55)

É importante também mencionar que para uma boa prática educativa e para o próprio processo de inclusão, é fundamental haver cooperação entre professores. É fundamental porque a troca de ideias e experiências entre os colegas ajuda a aquisição de conhecimentos e pode fomentar boas práticas educativas e a resolverem dificuldades em termos de estratégias que podem auxiliar a incluir não só os alunos com Necessidades Educativas Especiais, mas todos os alunos. Para uma prática educativa eficaz e duradora é necessário que as entidades formadoras estudem o contexto onde os docentes estão inseridos para terem uma ideia do que está em falta e é preciso que os professores colaborem com as entidades formadoras e expressem o que necessitam realmente, para que se aproveite ao máximo os saberes facultados pelas entidades formadoras.

Por outro lado, é importante não esquecer que os professores de educação especial têm um papel fundamental na ajuda aos professores do ensino regular, pois, trabalhar com todos os alunos, no mesmo espaço é uma tarefa difícil, devido à necessidade de dar atenção a todos os alunos e ajudá-los a ultrapassar as suas dificuldades, mas em conjunto com os professores de educação especial e com o seu apoio, torna-se mais fácil para os professores de ensino regular superar essa dificuldade (Silva, 2007).

A educação inclusiva tem vindo a alterar-se de maneira a permitir que todas as crianças, não só as que têm necessidades educativas especiais, tenham as mesmas oportunidades, seja de aprendizagem, seja de integração na turma e de participarem nas atividades. Para que este cenário seja concretizável é necessário que os professores do ensino regular obtenham conhecimentos que lhes permitam desenvolver métodos, estratégias e técnicas que desenvolvam uma prática educativa inclusiva. A formação de professores pode, então, tornar-se um processo eficaz na construção de práticas inclusivas, na medida em que trabalha com os docentes a possibilidade de criarem respostas distintas, de acordo com as necessidades dos seus alunos.

Com esta informação, percebemos que educação inclusiva traz alguns desafios aos que trabalham na área da educação, mas também traz muitas aprendizagens e estímulos aos mesmos, pois precisam de estar sempre a inovar e adaptarem-se às mudanças, de maneira a que sejam desenvolvidas práticas e atividades que sejam orientadas em direção à igualdade de aprendizagem e de socialização, a que todos os alunos têm direito.

Para fazer face à diversidade e desafios em contexto de sala de aula, Sanches (2003) sublinha que os docentes devem:

- Ser flexíveis na medida em que os mesmos, devem estar preparados para enfrentar imprevistos porque cada situação requer uma resposta diferente;
- Serem capazes de controlar e gerir a ansiedade, e não devem criar expectativas irrealistas para os seus alunos, pois podem sem querer, desencadear um foco de ansiedade e mau estar, tanto para os próprios professores, como para os alunos;
- Intervirem de maneira a que o aluno com necessidades educativas especiais, seja incluído na sala de aula, criando atividades adequadas às capacidades dos alunos, mas que todos possam participar;
- Relacionar-se de maneira positiva e criar um bom ambiente com os alunos problemáticos, mesmo que tenha de pôr de parte alguns dos seus ideais, pois um professor deve manter-se imparcial;
- Estabelecer objetivos realistas para cada aluno tendo em conta os saberes já adquiridos, as suas capacidades e as suas limitações;
- Avaliar os alunos de forma contínua, registando as aquisições e progressos dos mesmos, traçando novos objetivos, de acordo com essas novas aprendizagens.

Para Costa, Leitão, Morgado e Pinto (2006), a formação contínua de professores na área das necessidades educativas especiais é importante, no sentido em que é uma formação mais específica e ajuda os professores a desenvolverem aptidões que promovem práticas educativas inclusivas, auxiliando-os a lidar com a diversidade dos seus alunos. A formação nesta área permite então, com que os docentes ultrapassem as dificuldades inerentes à escola inclusiva, como por exemplo: dificuldade em aplicar novas leis; dificuldade em lidar com novas problemáticas dos alunos; dificuldade em lidar com um contexto educativo não inclusivo; entre outras situações.

A formação contínua tem como um dos seus objetivos, favorecer a sensibilização dos professores do ensino regular para a aceitação da presença dos alunos com necessidades educativas especiais na sala de ensino regular, ajudando-os nas suas dificuldades, e

promovendo uma melhoria nas práticas educativas, aprendendo então, como incluir e ajudar todos os alunos.

Neste sentido, o próximo capítulo será sobre a formação contínua de professores, tendo em conta a inclusão, pois é com a formação continua que os professores adquirem competências e conhecimentos necessários para corresponderem às necessidades dos seus alunos.

1.2 - Formação Contínua de Professores para a Inclusão

A formação, de acordo com Alvarado-Prada et al. (2008), é encarada como processo de aprendizagem e requer que o formando adquira conhecimentos mais aprofundados e aprenda competências sobre um determinado assunto. No entanto, o processo de aprendizagem só toma lugar, quando ocorrem mudanças nas práticas não só a nível individual, mas também no coletivo. A formação permite, então, que haja aquisição de nova informação, e quando há trocas de experiências entre formandos, essa aprendizagem torna-se mais completa e consistente.

A formação contínua de professores tem ganho destaque e tem sido cada vez mais motivo de preocupação, pois é cada vez mais uma prioridade que os professores se sintam preparados para enfrentar dificuldades que surjam em contexto educativo e a formação contínua é uma ferramenta valiosa, pois ajuda os professores ajustarem as suas práticas educativas de acordo com as suas necessidades

“A formação contínua de professores tem-se constituído nas últimas duas décadas como uma das grandes preocupações da política educativa portuguesa. Razão que determinou o investimento feito no âmbito dessa ação com o propósito de concorrer para a melhoria do sistema educativo, através da qualificação e da capacitação do corpo docente das escolas” (Moreira, Lima e Lopes, 2009, p.30)

A mesma pode ter como objetivo preencher lacunas ou inadequações profissionais de um docente. Como Fisher (2003) indicou cada geração tem as competências adequadas para o seu dia-a-dia, para o seu contexto em particular. Por isso, essas competências podem estar desatualizadas ao contexto e vivências da geração atual, e por consequência tornar-se difícil preparar os alunos para o mundo atual. Logo, devido a essas mudanças, os docentes têm de estar preparados para preparar os seus discentes para a vida futura, para uma vida fora da escola e a formação contínua é uma ferramenta preciosa para preparar os professores para as mudanças sociais, conseguindo assim preparar muito melhor, os alunos para a sua vida futura.

No entanto, a formação contínua pode também ser perspetivada não como forma de preencher lacunas pré-existentes, mas como meio de desenvolvimento profissional

(Marcelo-García, 1999). Com efeito, a preparação para uma profissão não fica acabada com a formação inicial, é necessário que seja continuada ao longo de todo o percurso profissional, melhorando os seus conhecimentos, desenvolvendo capacidades e, eventualmente, modificando atitudes.

Podemos então depreender que a formação contínua de professores tem como objetivo que os docentes adquiram e construam novos conhecimentos e experiências, contribuindo para que utilizem novas práticas, mais eficazes para a aprendizagem dos seus alunos. Essas formações têm de ter em conta os contextos e as necessidades dos docentes, pois professores de um certo agrupamento escolar podem ter diferentes necessidades de outro agrupamento, tendo em conta os contextos em que estão inseridos e as particularidades dos seus alunos e as suas características. Essas formações também devem ajudar os docentes a utilizarem os seus pontos fortes, as suas competências, para ultrapassarem as suas dificuldades.

Nessas formações é importante que exista uma análise das práticas educativas dos professores, para que os docentes possam expor as suas dificuldades e problemas, para que as mesmas possam ser ultrapassadas, procurando assim garantir um melhor processo de aprendizagem para os alunos.

A formação contínua de professores, nesse sentido, passa a ser encarada como uma mais valia para os docentes no processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos (com ou sem NEE), para a integração de novas aprendizagens, sejam elas teóricas ou práticas. A formação também contribui para o desenvolvimento profissional dos professores e para a melhoria das suas práticas pedagógicas, como já foi mencionado. Então, a escola enquanto instituição educacional, necessita também de proporcionar meios e tempo para que os mesmos possam compreender a sua própria realidade institucional, analisá-la e, conseqüentemente, transformá-la consoante as suas necessidades e as dos alunos. Assim, será desenvolvido um processo de formação que possibilita a melhoria na prática docente, tanto a nível individual, como coletivo.

A UNESCO (1985), considera que:

“A formação contínua contém variados processos educacionais, independentemente do nível de conteúdo e método, seja formal ou não, prolongam-se ou substituem a formação inicial em escolas, faculdades e

universidades. pessoas consideradas como adultos pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou as transformam numa nova direção e provocam mudanças nas suas atitudes ou comportamentos a diversos níveis, tais como, o próprio desenvolvimento pessoal, desenvolvimento social, independência económica e cultural.” (UNESCO, 1985, citado por Day, 1991, p. 13).

A formação de professores tem os seus objetivos, e de acordo com Dewey (1974, p.220, citado por Alarcão e Tavares, 1987, p.23), o "objetivo último da formação dos professores é fazer do professor «a thoughtful and alert student of education» capaz de observar, intuir e refletir". Por outras palavras, para Dewey, o objetivo fulcral da formação de docentes é criar nos formandos (os professores) um espírito crítico em relação às suas práticas profissionais, que eles sejam capazes observar o contexto das suas salas de aula e dos seus alunos, para que consigam corresponder às necessidades dos mesmos, e caso não souberem como o fazer, refletir sobre o que podem fazer para ultrapassarem as dificuldades.

Mas, pelo contrário, existem também formações que são facultadas aos docentes como se não houvesse alunos com necessidades educativas especiais em sala de aula, ou que os alunos não têm dificuldades, nem necessidades, o que se traduz na falta de preparação dos professores e pode conduzir a uma segregação dos alunos com NEE. Com efeito, em muitas circunstâncias a formação continua a orientar-se pela ideia de “aluno-padrão”, que a realidade da população escolar atual desmente de forma radical.

De acordo com Ainscow e Messiou (2006), é necessário refletir no que é verdadeiramente importante para as crianças com NEE, a aprendizagem e a aquisição de competências que serão úteis para a vida adulta.

O seguinte diagrama explica sucintamente os objetivos da formação contínua de professores, para uma mais fácil interpretação do leitor.

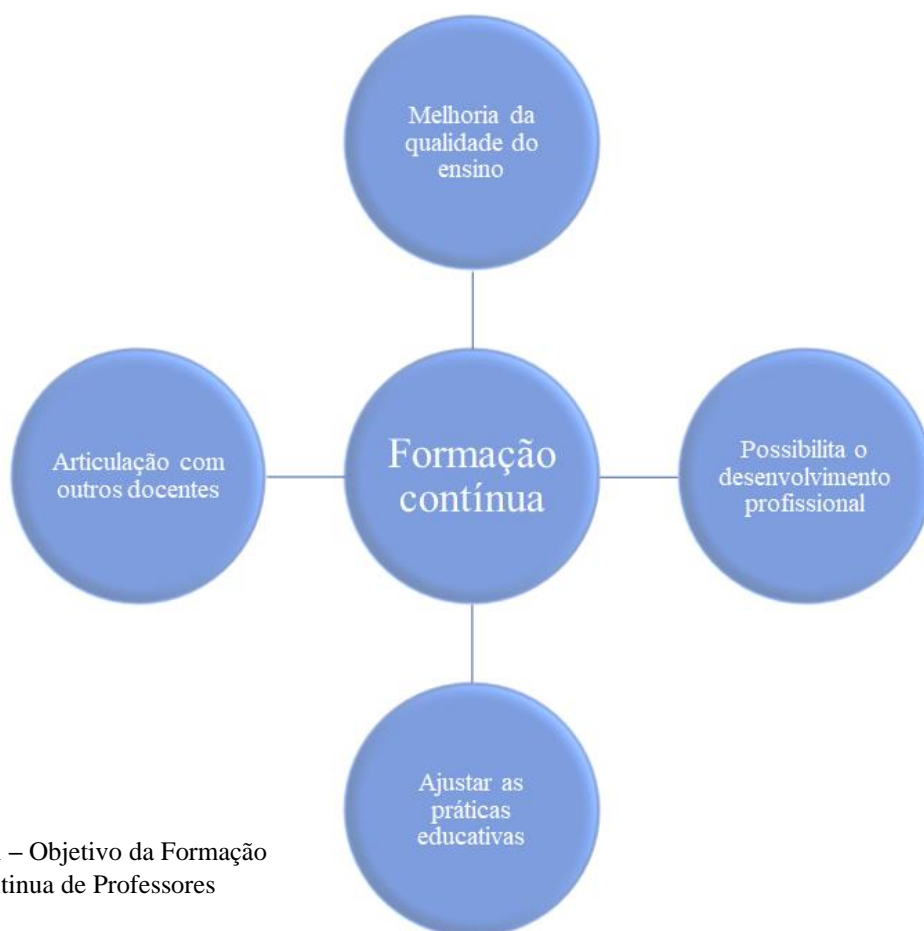


Figura 1 – Objetivo da Formação Contínua de Professores

Muitos autores defendem que a formação contínua é relevante para a inclusão, no sentido em que a mesma contribui para o aumento de confiança a lidar com os alunos com Necessidades Educativas Especiais, pois adquirem mais conhecimentos, que permitem melhorar as suas práticas educativas, e claro, adquirindo novas competências e conhecimentos, ao aperceberem-se que conseguem promover a aprendizagem entre esses mesmos alunos e a ajudá-los a ultrapassar as suas dificuldades, também contribui para uma mudança de atitude em relação a estes alunos, e a aceitá-los, o que é um grande passo para a aceitação da restante comunidade escolar e da própria sociedade.

Segundo Silva (2001), a resistência à aceitação de alunos com Necessidades Educativas Especiais através de atitudes de indiferença, de medo, preocupação, entre outros sentimentos negativos, trazem dificuldades e entraves à inclusão desses mesmos alunos,

pondo em causa a prática profissional dos docentes. A formação contínua fornece ferramentas aos professores para fomentar a inclusão, tais como: preparar as atividades de acordo com as necessidades específicas dos alunos, mas que também as consigam fazer em conjunto e não individualmente; planificar as aulas de acordo com o contexto de turma; e algo muito importante é a troca de ideias e experiências entre docentes, para conseguirem ultrapassar dificuldades, ajudando-se uns aos outros, trabalhando num sentido comum, a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais.

Resumindo, a formação contínua é uma ferramenta que permite aos docentes adquirirem técnicas e conhecimentos necessários para conseguirem responder às necessidades dos seus alunos, mas é necessário pôr esse conhecimento em prática. A formação contínua pode fomentar a inclusão, se os professores trabalharem em conjunto e discutirem medidas, de como as pôr em prática, partilharem conhecimentos para conseguirem adequar e de certa forma conseguirem transmitir os conteúdos do currículo, de uma forma que todos os alunos entendam, logo, todos eles consigam realizar as aprendizagens, de acordo as necessidades educativas de cada um.

É pertinente então que no tópico seguinte, se fale sobre as necessidades de formação de professores, ou seja, perceber o conceito e proceder à sua análise, para que a formação consiga resolver essas mesmas dificuldades/necessidades que os docentes sentem.

1.3 - Análise de necessidades de formação

O conceito de necessidades de formação de professores, de acordo com Estrela, Madureira. e Leite (1999, p.29), é um conceito complexo e que não suscita muito consenso:

“A identificação de necessidades dos professores, embora importante para o desenvolvimento de processos de formação contínua, constitui ainda fonte de polémica, em virtude de persistirem neste domínio indefinições conceptuais e dificuldades de ordem metodológica. (...) Se considerarmos que as necessidades se expressam através de problemas, de dificuldades, carências que se revelam no decurso da ação docente, então as necessidades de formação continua são perspetivadas por quem as avalia como objetivas, evidentes e de fácil identificação. Porém, se considerarmos que as necessidades de formação decorrem das dificuldades, dos problemas, das carências e também dos desejos e interesses que os professores sentem relativamente ao ensino, passam a ser entendidas como “realidades” subjetivas, mutáveis e dinâmicas.”

Por outras palavras, a necessidade de formação de professores não se entende só pela identificação das dificuldades, problemas e carências dos docentes, mas também as suas expectativas, desejos e interesses. Essas dificuldades, expectativas e desejos são diferentes, dependendo das características e do contexto de cada docente. Por outro lado, a identificação de necessidades depende também de quem as identifica e como é feita essa identificação.

Nixon (1989, citado por Madureira e Leite, 1999), refere que o conceito de necessidades de formação de professores é de difícil definição, devido à sua polivalência e carácter mutável. Existe, no entanto, algum consenso a nível conceptual sobre a relevância de os docentes exporem os desafios que encontram na sua prática e os seus desejos e expectativas, para os mesmos poderem ser analisados e discutidos, permitindo assim que os docentes melhorem as suas práticas educativas e levando a um maior desenvolvimento profissional e crescimento enquanto docente.

De facto, não é possível que as necessidades dos docentes sejam as mesmas, devido a vários fatores, como o contexto em que estão inseridos, os tipos de turma que têm que lecionar (que tipo de problemática é que têm os alunos), o tipo de formação que receberam, entre outros fatores que vão ter impacto na prática profissional dos docentes e que vão ditar as suas necessidades. É essa subjetividade que também condiciona o resultado das investigações realizadas sobre este tema, a falta de conceptualização, faz com que os estudos sejam algo vagos, ou de muita difícil elaboração.

Rodrigues (2006) afirma que, para existir necessidades, é preciso expressá-las, pois se ninguém as verbalizar, é como se não existissem. Para os docentes identificarem as necessidades de formação e tudo o que isso implica (os seus objetivos, as suas dificuldades, os conhecimentos que precisam de adquirir, entre outros), precisam de um contexto, mais propriamente situações práticas em sala de aula, em que os docentes necessitam de responder às necessidades dos alunos. Esta ideia pode ser confirmada através da seguinte citação de Rodrigues e Esteves (1993, p. 22)

“As necessidades que cada um expressa não existem, são criadas num dado contexto num duplo sentido: porque o indivíduo as cria quando as expressa e porque expressa as necessidades para as quais o meio de alguma forma contribuiu”

Por isso, as entidades que prestam as formações estão preparadas para procederem à recolha das necessidades dos professores, tendo em conta o contexto onde estes se encontram inseridos. Depois de feita a recolha das necessidades dos docentes, há que as analisar através de diversas ferramentas, que possibilitam às entidades formadoras chegarem à conclusão do que os professores realmente necessitam, por isso na altura de recolha das necessidades é muito importante que os docentes sejam explícitos e honestos ao expressarem-se, para que mais tarde a formação seja o mais pertinente e completa o possível.

Rodrigues (2006) adverte que é imperativo que se tenha atenção as respostas dadas pelos docentes, pois muitos vão com ideias pré-concebidas, como por exemplo, um tema que esteja a ser muito debatido, ou algo que tenha sido sugerido por um colega de profissão, mas que realmente não corresponde à verdadeira necessidade daquele docente. É então relevante, seja qual for o tema da formação, haver uma conversa informal com docentes

anteriormente, para se chegar a um consenso de quais são as reais necessidades, para se conseguir realizar uma formação que consiga responder às necessidades de grande maioria dos professores.

De acordo com diversos estudos, as entidades formadoras já fazem o levantamento e identificação das necessidades dos professores, através da autoavaliação das práticas pedagógicas, realizadas pelos próprios docentes. Esta prática tem-se revelado bastante positiva, no sentido em que permite que os docentes expressem as suas reais necessidades, levando à resolução dos seus problemas em concreto, fomentando o desenvolvimento profissional dos mesmos, levando a uma prática docente mais positiva, o que vai contribuir para a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, pois os professores ficam mais preparados para os ajudar.

Para Wray (1989) e Holly (1989), citados em Madureira e Leite (1999), sem dúvida que o papel dos docentes e o seu envolvimento no que diz respeito à identificação das necessidades é crucial, contudo, é necessário que os professores tenham ferramentas e métodos que os ajudem a tomar consciência das suas necessidades e a priorizá-las, o que vai facilitar a aquisição de conhecimentos que realmente lhes fazem falta no momento em que é necessário.

Eráut (1984) defendia que a análise de necessidade de professores está dividida em dois paradigmas diferentes: o do Crescimento e o de Resolução de problemas. No primeiro paradigma, as entidades formadoras conhecem as necessidades dos docentes, contudo, vão ajustando o conteúdo da formação, de acordo com o feedback dos formandos, pois, durante a formação, os mesmos podem sentir outro tipo de necessidades e dificuldades que anteriormente não estariam estipuladas na formação. No paradigma da resolução de problemas, não há qualquer tipo de necessidades já previamente estipuladas, as necessidades vão sendo estabelecidas pela entidade formadora, e os formandos vão tentando encontrar uma resposta, fomentando o espírito de iniciativa e de colaboração e troca de experiências entre os formandos.

As necessidades de formação dos professores podem também surgir através das exigências do sistema educativo, decorrentes de dificuldades sentidas normalmente através da implementação de nova legislação ou outras inovações que obrigam os

docentes a repensar as suas práticas pedagógicas, como foi o caso recente do D.L. nº 54/2018.

Independentemente do tipo de perspetiva em que se enquadre, a análise de necessidades de formação contribui para se refletir sobre diversas questões que a inclusão levanta. Sem dúvida que procurar respostas para os problemas, ou a aquisição de conhecimentos e de novas perspetivas é algo extremamente benéfico, tanto para os professores, como para os alunos. Docentes com mais experiência, podem ajudar os seus colegas com menos experiência a adquirirem capacidades para saberem como lidar melhor com a diferença, e ajudarem os seus alunos a serem incluídos não só em sala de aula, mas na comunidade escolar.

Como foi referido anteriormente, a inclusão dos alunos com NEE não depende somente da formação de professores, mas, à luz do que já foi pesquisado, a formação sem dúvida que auxilia os docentes a combaterem as suas dificuldades, as suas inseguranças e os seus medos, dando-lhes a confiança que necessitam para evoluírem e melhorarem as suas práticas educativas, conseguindo assim responderem às necessidades dos alunos, utilizando as capacidades e potencialidades de cada um. Contudo, para que isso aconteça, as entidades formadoras têm que ouvir os professores e conhecer as suas práticas e os problemas com que estes se deparam quotidianamente.

Segundo Estrela e outros, (1998; 1999), existem alguns modelos de análise de necessidades, contudo, ainda não se verificou um modelo ou esquema conceptual relativamente à análise de necessidades que seja aceite universalmente e existe pouca evidência empírica em relação ao qual será o melhor tipo de modelo para se chegar à conclusão de quais são as necessidades dos professores.

Rodrigues (1999) refere que os diferentes modelos se diferenciam através de:

- O conceito de necessidades de que partem;
- O papel que é atribuído aos intervenientes na identificação das necessidades;
- Os critérios de identificação de necessidades;
- As finalidades da identificação de necessidades que o sistema define;
- O grau de confiança e validade;
- As técnicas e instrumentos utilizados para identificar as necessidades;

- Os procedimentos usados em cada uma das etapas do processo de identificação de necessidades.

Mckillip (1987, citado por Rodrigues e Esteves, 1999) distingue quatro modelos de análise de necessidades, de acordo com a forma como se recolhe a informação para a identificação das necessidades: modelo de Discrepâncias; modelo de Kaufman; modelo de Marketing e modelo de Tomada de decisão. Seguidamente, explicá-los-ei em mais detalhe.

“Modelo de discrepâncias” - De acordo com Rodrigues (1999), Fok e outros (2005), Leite (2007) e Jorge (2008) o modelo de discrepâncias é o mais utilizado na determinação e avaliação das necessidades dos professores, e decorre em três fases: na primeira fase, os objetivos da avaliação são determinados a partir das expectativas dos docentes e na expressão das suas dificuldades; Na segunda fase, avalia-se a situação existente no contexto, ou seja, nas escolas. Nesta fase podem ser utilizados procedimentos e técnicas diversas na recolha de dados, como por exemplo, a aplicação de questionários ou entrevistas a uma determinada amostra. Na última fase, a terceira, são identificadas as diferenças existentes entre o que se pretende, ou seja, a expectativa dos professores e a vocalização as suas dificuldades, e o que se vive, por outras palavras, as situações que se vivem nas escolas e o que necessitam. Após a identificação dessas diferenças, estipula-se um plano de formação que vá ao encontro das necessidades que se considerem prioritárias, ou seja, procede-se a uma hierarquização dessas mesmas necessidades e as consideradas de carácter mais significativo, são debatidas e solucionadas primeiro.

Já em 1977, Kaufman (citado por Rodrigues e Esteves, 1999) alertava para o facto de a discrepância não garantir em si mesma a pertinência relativamente às necessidades reais dos indivíduos e lembrava ainda que nenhuma determinação de necessidade é definitiva e estática, pois as necessidades estão sempre a mudar. Por isso a hierarquia estabelecida é de carácter temporário, e a veracidade da enumeração das necessidades é sempre interrogada, até a garantia da sua autenticidade.

Vários autores como: Silva (2000), Vitaliano (2002), Jorge (2008) referem que este modelo, apresenta vantagens, mas também manifesta algumas desvantagens, que irei explicar em seguida.

A vantagem deste modelo é o facto de se centrar no individuo e numa amostra, tendo em conta o seu contexto, sempre comunicando e trocando opiniões com os diversos intervenientes, sempre tendo em conta as suas reais necessidades, priorizando as mais significantes. Este modelo facilita a tomada de decisões, uma vez que se baseia na análise de discrepâncias entre os objetivos que se desejam e a situação existente no presente. A nível das desvantagens, como este modelo depende da perspectiva de especialistas para cumprir o seu propósito, tanto na fase de identificação como na de avaliação de necessidades, é criticado por decorrer de pontos de vista elitistas, ou seja, muitas vezes as necessidades de escolas mais privilegiadas podem ser priorizadas em relação a escolas mais desfavorecidas. Estrela e outros (1998) criticam o facto de este modelo encarar a análise de necessidades, como um processo de avaliação sumativa que por vezes, pode ser padronizada, o que resulta em não resolverem as necessidades de determinados contextos.

Modelo de “Kaufman” - Segundo diversos autores, o Modelo de análise de necessidades de Kaufman (citado por Rodrigues e Esteves, 1999) é utilizado preferencialmente em situações em que o levantamento das necessidades requer normas e padrões já pré-definidos. Por isso, a desvantagem deste modelo à partida é que não há um ajuste das necessidades. Para além disso, este modelo é de difícil aplicação em áreas não suscetíveis de medida; tende à aceitação de normas sem questionar o valor educativo dos mesmos; mostra tendência para privilegiar os resultados em detrimento dos meios; torna também a análise de necessidades, um processo repetitivo que compara as observações com uma amostra já estipulada, com as descrições das lacunas resultantes dessa comparação.

Este modelo pode ser aplicado a uma situação da organização de formação de uma instituição que esteja ligada a um sistema educativo, por exemplo. Os autores mencionam que, para uma maior credibilidade na aplicação deste modelo, o processo de levantamento de necessidades deve respeitar alguns requisitos: os dados constituírem o mais possível uma caracterização real do contexto a ser estudado (o que requer uma amostra representativa dos formandos), e o levantamento das necessidades ter em conta o contexto em que a sua amostra está inserida e o facto de as necessidades serem mutáveis..

Modelo de “Marketing” -Este modelo foca-se nos valores dos consumidores. Alguns autores como Rodrigues (1999), Estrela e outros (1999), Silva (2000), Vieira (2005); Fok e outros (2005), Leite (2007) e Leitões (2009) entendem a análise de necessidades como

um processo de feedback usado pelas entidades formadoras para conhecerem e para se adaptarem às necessidades dos seus formandos. Este modelo consiste então, na determinação das necessidades e preferências dos docentes, tendo em consideração a satisfação que irão adquirir após a formação, por isso a mesma é focada nos temas que os docentes mais preferem.

Neste modelo são as entidades formadoras e as organizações que fazem o levantamento das necessidades e fornecem aos formandos/docentes, o que necessitam de acordo com as opiniões e preferências dos mesmos. Para Fok e outros (2005), neste modelo a necessidade é definida, pela intersecção dos desejos da população-alvo com as possibilidades reais de realizar esses desejos. No entanto, a resolução das necessidades que se identificam está dependente da capacidade que as entidades formadoras têm para as resolver, tendo em conta os custos que estão associados.

Modelo de “Tomada de Decisão” - Segundo Rodrigues e Esteves (1993), este último modelo privilegia grandemente quem explicita as suas necessidades, neste caso, os docentes. Para Micklip (1987, citado por Rodrigues e Esteves, 1993), ao contrário dos modelos anteriormente mencionados, este explicita os valores e ideologias dos formandos, tendo um grande impacto na análise de necessidades. Este modelo desenvolve-se em três fases: a fase de modelagem do problema; a fase da quantificação e a fase da análise.

A fase da modelagem do problema corresponde ao momento em que, após as necessidades dos professores serem identificadas, decidem-se as soluções para essas necessidades, de acordo com as soluções possíveis para as mesmas.

A fase da quantificação refere-se à atribuição da relevância das necessidades que são mencionadas pelos docentes, de acordo com a significância que é estipulada por quem está encarregue de formar essas decisões. Finalmente, a fase de síntese, consiste em ordenar as necessidades de acordo com a quantificação feita, por ordem de relevância.

Rodrigues e Esteves (1993; 1999) defendem que cada modelo tem as suas vantagens e as suas desvantagens, e cabe então às entidades formadoras e outras organizações responsáveis pelo levantamento das necessidades dos docentes, terem em consideração a sua amostra e contexto em que a mesma está inserida, para decidirem qual o modelo mais apropriado para a recolha de dados, para se proceder ao levantamento das necessidades e

seguidamente a sua análise e escolherem qual o modelo que mais se adequa à situação, para que as necessidades dos professores sejam respondidas da melhor maneira possível.

As autoras defendem, no entanto, que a análise de necessidades de formação centrada nos interesses e expectativas individuais dos professores é indispensável, ainda que se devam ter em conta também outros ângulos de análise.

Estrela et al (1999) defendem, por sua vez, que a identificação de necessidades se faça a partir das “preocupações, desejos, carências e problemas sentidos ou percebidos pelos professores no desenvolvimento do processo pedagógico (Mesa et al, 1990, citado por Estrela et al, 1999, p.45). As autoras afirmam ainda que, tendo por base esta definição, a identificação de necessidades formativas exige o recurso a diferentes metodologias, devidamente combinadas. Neste sentido, recorreram não apenas a entrevistas, mas também ao registo de incidentes significativos e à escrita de diários pelos professores, uma vez que estas técnicas permitem “captar o processo de consciencialização do sujeito e de transformação e aparecimento de necessidades esboçadas por situações do real” (p. 46). As autoras consideram que as entrevistas permitem recolher os interesses e expectativas dos professores em situação distanciada da realidade, o que constitui um ponto de partida válido para o processo de identificação de necessidades, mas que este deverá ser complementado por outros processos desenvolvidos durante a própria prática pedagógica, uma vez que estes facilitam a identificação de necessidades das quais não os professores podiam não ter consciência. Assim, consideram que a identificação de necessidades não deverá ocorrer apenas num momento no início da formação, mas antes um processo continuado durante a formação.

2. Enquadramento metodológico

2.1. Definição da problemática e questões orientadoras do estudo

Para aprofundar o conhecimento sobre a formação contínua, é necessário conhecer a legislação sobre a mesma. O sistema de formação contínua de professores, instituído em Portugal em 1992, tinha como objetivo criar as condições para o desenvolvimento de uma formação contínua para professores de todos os níveis de ensino e todos os grupos de docência. A formação era tendencialmente obrigatória, uma vez que tinha implicações na progressão na carreira e, na altura, era gratuita, uma vez que estavam previstos fundos comunitários a ela destinados.

Desde essa altura, a definição das finalidades da formação contínua e das modalidades em que pode decorrer tem vindo a ser alterada. Com efeito, a alteração ao regime jurídico da formação contínua em 1996 aponta para processos formativos definidos a partir das necessidades das escolas, com a intenção óbvia de articular formação contínua, desenvolvimento organizacional das escolas e desenvolvimento profissional dos professores.

Nesse sentido, as sucessivas alterações revelam um progressivo enfoque para modalidades de formação de cariz menos escolarizado, modalidades com maior duração e que pressupõem o acompanhamento das práticas. Assim, atualmente, no sistema português, a formação contínua pode assumir as seguintes modalidades: cursos de formação, oficinas de formação, círculos de estudos e ainda ações de curta duração. As oficinas de formação e os círculos de estudos são modalidades que se centram nos projetos desenvolvidos ou a desenvolver nas escolas e nas salas de aula, teoricamente sustentados e apoiados por formadores e pelo próprio grupo de formandos.

Compete ao Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC) a acreditação, ou seja, o reconhecimento da entidade formadora, da ação de formação e a sua certificação em todas as modalidades de formação, à exceção das ações de curta duração.

A inclusão tem sido um tema recorrente nas ações de formação contínua promovidas pelos Centros de Formação de Associações de Escolas (CFAE) nos últimos anos. No entanto, os docentes continuam a queixar-se que não têm formação para trabalhar com os alunos com NEE inseridos nas turmas que lecionam. Assim, parece legítimo questionar se os processos e modalidades formativos que têm sido desenvolvidos respondem às reais necessidades de formação dos professores.

Nesse sentido, para este estudo foram levantadas as seguintes questões orientadoras:

- Quais são as necessidades de formação percebidas pelos professores do 2º e 3º CEB para a inclusão de alunos com NEE?
- Que oportunidades de aprofundamento sobre o tema da inclusão têm tido os professores a nível da formação contínua?
- Que modalidades de formação contínua poderão, na opinião dos professores, dar resposta às questões de natureza teórico/prática, que a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais lhes colocam?

2.2. Objetivos, natureza e design do estudo:

A partir das questões atrás definidas, procedeu-se ao delinear dos objetivos do estudo, que são apresentados da seguinte tabela:

Objetivos
- Conhecer as necessidades de formação de professores para a inclusão, num determinado contexto;
- Identificar o tipo de formação contínua oferecido e frequentados pelos professores no âmbito da inclusão;
- Conhecer a perceção dos professores sobre a utilidade e aplicabilidade da formação nesta área

Tendo em conta as questões e objetivos anteriormente definidos, este estudo recorre a uma metodologia qualitativa. A investigação qualitativa tem tido diversas definições ao longo do tempo e, através da revisão da literatura, é possível definir, ainda que de modo geral, o seu campo de ação e o seu modo de funcionamento: “a investigação qualitativa é uma perspetiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise” Denzin e Lincoln (1994)

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa tem como fonte direta de dados o ambiente natural, sendo o investigador o principal instrumento da recolha desses dados, que são predominantemente descritivos e são analisados de forma indutiva. Esta metodologia pressupõe ainda uma atenção particular aos processos e não apenas aos resultados.

É ainda possível enquadrar este projeto como um Estudo de Caso. O estudo de caso é um dos mais relevantes métodos de pesquisa qualitativa, consistindo numa pesquisa sobre um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade que seja representativo de um determinado espaço e tempo, com o intuito de examinar aspetos variados da vida.

Segundo Yin (1994, citado por Coutinho, 2011, p.294), “o estudo de caso é a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” de

acontecimentos atuais sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo”. Por sua vez Creswell (1998, citado em Coutinho, 2011, p.294), realça o facto de o estudo de caso permitir o aprofundamento de uma dada realidade, “através de de uma recolha de dados profunda, envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto”

O estudo de caso tem como finalidade o aprofundamento e a análise intensiva de um fenómeno multidimensional, no seu contexto, utilizando diversas fontes de dados e técnicas (Coutinho, 2011). Tem um planeamento aberto e flexível, procurando incidir sobre todas as dimensões de um determinado contexto, procurando uma perspetiva holística da situação.

Ainda de acordo com Yin (1994), o estudo de caso tem várias etapas: formulação do problema, definição da unidade-caso, determinação do número de casos, elaboração do protocolo, recolha de dados, avaliação e análise dos dados e preparação do relatório. Em relação à recolha de dados, o design de estudo de caso pode ser considerado o mais completo dentre todos os outros, pois se vale tanto de dados de pessoas, quanto de dados documentais.

O presente estudo passou por diversas fases. a fase 1 (Preparação e elaboração dos instrumentos de recolha de dados); a fase 2 (Recolha dos dados); a fase 3 (Análise dos dados) e a fase 4 (Conclusão).

2.3. Caraterização do contexto e dos participantes.

O estudo foi realizado num Agrupamento de Escolas da periferia da cidade de Lisboa, que foi constituído em 2003.

O Agrupamento é constituído por uma escola EB 2,3 (escola sede) e por 5 escolas EB1/JI, sendo que numa delas funciona uma sala da Unidade de Apoio à Multideficiência.

Esta Escola E.B. 2,3 é de construção horizontal e tem nove blocos, em que do primeiro ao quarto, excetuando o segundo, existem em cada um deles dois pisos, tendo os restantes um piso cada. Assim, nos blocos 1, 3, 6, 7 e 9, situam-se as salas de aula, laboratórios e as salas específicas dos cursos vocacionais, de Educação Visual e Educação Tecnológica, estando prevista a criação de uma sala UAM (Unidade de Apoio à Multideficiência) para o 2º e 3º ciclos. Por sua vez, é no bloco 2 que se situam os serviços: refeitório, bufete dos alunos, sala de convívio e a papelaria. O bloco 8 é atualmente aquele em que se localiza a oficina de apoio a pequenos arranjos, arrecadação geral e economato. Acrescente-se ainda o espaço destinado à prática de Educação Física: o pavilhão gimnodesportivo coberto, o polivalente descoberto, a pista de atletismo e os edifícios de apoio, balneários e gabinetes. No bloco 4 situam-se os serviços administrativos, a reprografia, a sala de professores, a direção, a biblioteca, a sala de diretores de turma, dos apoios educativos e dos assistentes operacionais e técnicos.

De acordo com o projeto Educativo, a Escola tem em conta o meio social e a multiplicidade de culturas existente no contexto em que está inserida. Tem como objetivo utilizar essa diversidade para o enriquecimento de toda comunidade escolar (professores, alunos, auxiliares de ação educativa, entre outros), pois uma das ideologias subjacentes no projeto é a igualdade de oportunidades (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas, 2015-2016).

Pela sua própria natureza, o Projeto Educativo é um documento que se encontra em permanente atualização pela comunidade educativa, pelo que assume um carácter adaptativo, numa lógica evolutiva de permanente melhoria contínua. O Projeto Educativo da Escola coloca o aluno no centro das aprendizagens e fomenta a plena integração e a individualização, sempre que possível, das estratégias educativas: o objetivo da Escola,

para além de promover resultados é também o de estimular o esforço, individual e coletivo, considerando-se por parte da própria Escola, como uma Escola inclusiva.

Relativamente à inclusão, de acordo com o projeto educativo da escola, existe grande diversidade na população escolar do agrupamento, em que 15,9% são de origem africana, 1% oriundos de países da Europa, 0,2% são de origem asiática e consideram ainda a etnia cigana com 7,8%.

O Agrupamento possui um centro de apoio à aprendizagem (CAA), que presta apoio aos alunos que beneficiam de medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão, de acordo com o Decreto Lei nº 54/2018. Nele se inserem duas unidades especializadas ao que chamam “Espaço In”.

As entrevistas foram realizadas a professores da Escola E.B. 2,3 Apresentamos em seguida a caracterização socioprofissional destes docentes.

Professora A – Tem a Licenciatura em Ensino Básico, variante em matemática e ciências. Trabalha nesta escola desde 2015, e pode lecionar os 1ºs, 2ºs, 3ºs e 4ºs anos e o 5º e 6º ano nas disciplinas de Matemática e Ciências da Natureza. Tem também, a Pós-Graduação em Educação Especial no domínio motor, mas exerce no ensino regular. Iniciou um Doutoramento na Universidade de Extremadura em Badajoz, no qual obteve o diploma de Estudos Avançados em Intervenção Psicopedagógica em Necessidades Educativas Especiais.

Professora B – Tem a licenciatura em Educação Física e Desporto, é professora do ensino regular e trabalha da escola do contexto de estudo desde 2018. Quando começou a lecionar, deu aulas nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), na área da Educação Física, nas Escolas do 1º Ciclo. Atualmente leciona em turmas do 7º e 9º anos mas, segundo a professora, já houve anos em que lecionou o 2º ciclo e também já deu aulas na Educação Pré-escolar. Dá aulas de Educação Física, e se for diretora de turma pode lecionar outras áreas, como a formação cívica.

Professora C – É licenciada em ensino de Geologia e Biologia, pela Universidade de Évora. Fez um estágio incluído no curso, depois lecionou um ano, mas já esteve um ano e meio sem lecionar. Trabalha nesta escola desde 2017 e é professora do ensino regular.

Ensina o 3º ciclo, especificamente o 9º ano e leciona a disciplina de Ciências Naturais. Como ficou com uma direção de turma, leciona também a disciplina de formação cívica.

Professora D – A sua formação base é Ensino básico, variante de Português e Inglês, obtida na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESElx). Trabalha na escola em estudo desde 2017 e é professora do ensino regular. Costuma lecionar a disciplina de Inglês ao 1º ciclo e Português e Inglês ao 2º ciclo. No momento da entrevista lecionava Português e Inglês, Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), Cidadania e Desenvolvimento ao 2º ciclo.). Tem também uma pós-graduação na Faculdade de Motricidade Humana (FMH) em Educação Especial no Domínio Cognitivo e Motor.

Professora E – Tem a Licenciatura em Ensino Básico, variante de Matemática e Ciências. Trabalha na escola em estudo desde 2012 e, além de professora do ensino regular, foi também professora de cursos de formação de jovens, de adultos, formação profissional. Leciona só ao 2º ciclo (6º ano de escolaridade) nas disciplinas de Matemática, Ciências Naturais, Cidadania e Desenvolvimento, Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e as áreas de apoio ao estudo.

Professor F – É Licenciado nas áreas de Matemática e Ciências do grupo 230. Trabalha na escola em estudo desde 2001. Não é só professor do ensino regular, pois leciona um curso de Educação e Formação, e também tem a formação de 2º ciclo, Matemática e Ciências e 3º ciclo em eletrotecnia, por isso ensina nas áreas Matemática, Ciências e Eletrotecnia.

Professora G – Tem a Licenciatura em Ensino Básico, na vertente de Física e Química. Começou a trabalhar na escola desde 2017 e, além do ensino regular, também já lecionou no ensino recorrente e ensino profissional. Leciona o 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas curriculares de Física e Química. Finalmente, tem também uma Formação Especializada em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, tirada na Escola Superior de Educação (ESElx).

2.4 - Processos e técnicas de recolha e tratamento dos dados.

Para este estudo, para além da análise documental do Projeto Educativo da Escola e de outros documentos que ajudaram a caracterizar o contexto, foram realizadas entrevistas.

A entrevista compreende o desenvolvimento de uma interação de significados em que as características pessoais do entrevistador e do entrevistado influenciam decisivamente em seu curso: “A entrevista nasce da necessidade que o investigador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus atos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos.” (Aires, 2015, p. 29). Com efeito, o objetivo das entrevistas é sempre o de conhecer o ponto de vista dos participantes (Coutinho, 2011), numa conversa que é orientada para objetivos precisos.

Trata-se de uma técnica delicada, em que o entrevistador tem que conseguir criar uma atmosfera de confiança com o entrevistado, caso contrário, os resultados obtidos vão ter pouca credibilidade. Aires menciona três características básicas que podem diferenciar as entrevistas: “a) as entrevistas desenvolvidas entre duas pessoas ou com um grupo; b) as entrevistas que abarcam um amplo conjunto de temas (biográficas) ou que incide em um só tema (monotemáticas); c) as entrevistas que se diferenciam consoante o maior ou menor grau de predeterminação ou de estruturação das questões abordadas.” (Aires, 2015, p. 28).

De acordo com Coutinho (2011, p.291), “a entrevista semi-estruturada utiliza-se quando importa obter dados comparáveis de diferentes participantes”. A recolha de dados para este estudo passou por entrevistas semi-diretivas aos professores, que têm como objetivo responder às questões orientadoras do projeto. Sendo semi-diretiva, houve abertura para os professores expressarem as suas opiniões, o que é positivo para gerar uma discussão de resultados mais completa.

O guião da entrevista foi elaborado a partir de 3 grandes temas: (1) formação contínua, (2) resposta aos alunos com NEE; (3) formação contínua para a inclusão. O guião completo pode ser consultado no anexo nº2.

As entrevistas foram realizadas na E.B.2/3 em horário combinado com os docentes participantes. Foram gravadas e depois transcritas (anexo nº3) e sujeitas a análise de conteúdo.

A análise de conteúdo pode ser definida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que usa procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2008, p. 40).

A análise de conteúdo inicia-se com uma leitura flutuante que permite gerar hipóteses sobre futuras categorias a criar. Procedeu-se depois ao recorte das unidades de registo. Utilizámos como unidade de registo a unidade mínima de significado, isto é, a frase, parte de frase ou mesmo mais do que uma frase que, em si mesmas, incluíssem uma única ideia. Depois de recortadas, as unidades de registo foram agrupadas em indicadores, de modo a poder incluir em cada um deles unidades de registo com o mesmo sentido, em diferentes entrevistas. Como unidades de contexto, considerámos toda a entrevista, o que permitiu inferir o significado de cada unidade de registo. Como unidade de enumeração utilizámos as unidades de registo.

Identificadas as unidades de registo, procedeu-se à categorização. Este processo pode ser realizado através de procedimentos abertos (indutivos) ou fechados (dedutivos) (Esteves, 2006). Neste estudo, utilizámos procedimentos mistos, uma vez que tivemos como ponto de partida os temas definidos no guião da entrevista, mas as categorias e subcategorias foram definidas a partir do próprio material em análise. Para a categorização tivemos em conta as regras apontadas por Bardin (2008), nomeadamente: a exclusão mútua, uma vez que cada elemento só pode pertencer a uma única categoria; a homogeneidade, que pressupõe que as categorias sejam criadas a partir de um único princípio de categorização e a pertinência, tendo em vista os objetivos do estudo.

Os resultados desta análise serão apresentados no 3º capítulo. A grelha completa da análise de conteúdo pode ser consultada nos anexos nº4 (1ª fase da análise) e nº5 (2ª fase da análise).

2.5 – Aspetos Éticos da Investigação

O Código de Conduta de Ética na Investigação da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx, 2020), tem vários princípios, sendo estes:

“Integridade Científica – Compreende o uso de meios honestos e verificáveis para propor, gerir, executar e divulgar investigação, com respeito por normas de conduta, códigos profissionais e legislação em vigor a nível nacional e internacional.

Responsabilidade – Em relação ao impacto da investigação:

- a) nos participantes, respeitando a sua dignidade e zelando pelo seu bem-estar;
- b) na sociedade, tentando maximizar o impacto social positivo da sua investigação e prestando contas de forma rigorosa e clara;
- c) no meio ambiente, minimizando impactos nocivos;
- d) no corpo de conhecimento na área em questão.

Honestidade – Em relação aos processos, resultados e créditos de autoria: assegurando a transparência e veracidade dos procedimentos, dos dados, dos resultados e das implicações decorrentes da investigação, assim como respeitando as suas contribuições e de terceiros e as melhores práticas de divulgação de resultados. O investigador deve evitar ou declarar qualquer forma de conflito de interesses, real ou potencial, no cumprimento de princípios éticos e legais no âmbito da sua investigação

Fiabilidade e Rigor – Na realização de atividades de investigação, o investigador deve agir de forma rigorosa, meticulosa e escrupulosa em relação aos procedimentos e dados, garantindo consistência na evidência dos dados e assegurando correção na análise e comunicação da sua investigação.” (ESELx, 2020).

De acordo com o Código de Ética de Investigação mencionado, foi redigido um requerimento solicitando autorização para a realização do estudo, que incluía a efetuação de entrevistas semi-diretivas a sete professores do ensino regular (anexo nº1). Nesse

mesmo requerimento garante-se a confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos. O pedido foi aceite pela diretora da escola.

No início da realização de cada entrevista , explicitaram-se os objetivos do estudo e garantiu-se o anonimato das respostas. Os entrevistados foram codificados com a letra P (professor) e uma letra de A a G.

Solicitou-se ainda autorização dos entrevistados para a gravação das entrevistas, tendo todas respostas sido positivas.

3. Apresentação e discussão dos resultados

Da análise de conteúdo das entrevistas resultou a grelha que apresentamos na tabela nº1 (Grelha de análise das entrevistas). Como se pode verificar, há dois grandes temas: resposta aos alunos com NEE e Formação para a Inclusão.

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	Frequência UR por Subcategoria
Resposta aos alunos com NEE	Perceção sobre a inclusão	Relevância da inclusão para os alunos sem NEE	5
		Atitudes positivas dos outros alunos face à inclusão	3
	Constrangimentos da inclusão	Dificuldade das escolas	8
		Problemas no apoio da EE	26
		Falta de envolvimento dos pais/ encarregados de educação	2
	Facilitadores da inclusão	Criação de condições a nível da escola	7
		Colaboração com outros agentes educativos	4
		Organização do ensino	12
	Formação para Inclusão	Formação inicial	Abordagem das NEE na formação inicial
Crítica à abordagem das NEE na formação inicial			3
Formação Contínua		Necessidade e relevância da formação contínua	12
		Especialização em Educação Especial	2
Necessidades de formação contínua		Autoperceção negativa face ao trabalho com alunos com NEE	5
		Consciencialização das necessidades de formação	6
		Importância de uma vertente prática	20

Tabela nº1 – Grelha de análise das entrevistas

Apresentaremos em seguida cada um destes temas separadamente, referindo os respetivos indicadores.

3.1.Resposta aos alunos com NEE

As categorias, subcategorias e indicadores que compõem o primeiro tema (Resposta aos alunos com NEE) são apresentadas na tabela nº2.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR	UR/IND	
Perceção sobre a inclusão	Relevância da inclusão para os alunos sem NEE	Inclusão como aprendizagem da cidadania para os alunos sem NEE	1 PA; 1 PC	
		Inclusão para desenvolvimento da tolerância em alunos sem NEE	1 PA; 1 PC; 1 PE	
	Atitudes positivas dos outros alunos face à inclusão	Ajuda e apoio da turma aos alunos com NEE	3 PA	
Constrangimentos da inclusão	Dificuldade das escolas	Dificuldade das escolas em dar resposta aos alunos com NEE	1 PA; 2 PD; 1 PE	
		Necessidade de as escolas terem condições para receber alunos com NEE	1 PA; 1 PC; 1 PF;	
		Maior dificuldade nas respostas aos alunos com NEE no Ensino Secundário	1 PC;	
		Dificuldade em gerir turmas inclusivas	1 PG;	
	Problemas no apoio da EE	Necessidade de os alunos com NEE terem mais tempo com os Professores de EE	Escassez de professores de EE	1 PA
			Necessidade de mudar atitudes e promover a aceitação dos alunos com NEE pelos pares	1 PA; 1 PB; 1 PC; 1 PE; 1 PG
			Necessidade de coensino nas turmas inclusivas	4 PB; 1 PG
			Dificuldade dos professores em dar resposta aos alunos com NEE em turmas com muitos alunos	1 PB; 1 PD;
			Insucesso nas aprendizagens dos alunos com NEE em sala de aula	1 PE;
			Dificuldade dos professores em apoiar individualmente o aluno com NEE	1 PE;
			Ausência de Frequência de ação de formação sobre Inclusão	1 PE; 1 PG.
			Dificuldade de os alunos com NEE frequentarem alguns cursos do CEF devido às características dos cursos	1 PF;
			Número excessivo de alunos em turmas com alunos com NEE	3 PF;
			Falta de envolvimento dos	Insuficiência de acompanhamento aos pais dos alunos com NEE

	pais/ encarregados de educação	Dificuldade na participação dos pais/encarregados de educação no processo escolar	1 PD;
Facilitadores da inclusão	Criação de condições a nível da escola	Esforço das escolas para terem condições para receber os alunos com NEE	1 PA; 1 PC; 1 PE; 1 PF; 2 PG
		Existência de condições na escola para receber alunos com NEE	1 PF;
	Colaboração com outros agentes educativos	Colaboração entre os professores do ensino Regular	1 PB; 3 PE
		Importância da colaboração dos pais/encarregados de educação	1 PD; 4 PG
	Organização do ensino	Necessidade de currículos alternativos para alguns alunos	1 PF
		Importância da inclusão em sala de aula e não apenas na escola	4 PB
		Importância da participação dos alunos com NEE nas atividades	3 PB
		Progressos nos processos de inclusão nos últimos anos	1 PG;
		Maior facilidade nas respostas aos alunos com NEE até ao 3º ciclo	2 PC;
		Necessidade de distribuir o tempo letivo entre a turma regular e o apoio da EE	1 PC;

Tabela nº2 – Grelha de análise do tema: Respostas às Necessidades dos alunos

Como a tabela mostra, neste tema aborda-se não apenas a perceção dos inquiridos sobre a inclusão, mas também os constrangimentos que a inclusão coloca e ainda os fatores facilitadores deste processo.

No que respeita à perceção sobre a inclusão, é apontada a relevância desta para a formação dos alunos sem NEE, nomeadamente porque o contacto com alunos diferentes facilita a aprendizagem da cidadania e da tolerância. Os inquiridos dizem, por exemplo:

Penso que sim, têm que ser incluídos em sala de aula e que aí estamos a ensinar aos alunos todos, que fazemos todos parte de uma sociedade, estamos todos incluídos. (PA)

No geral, eu acho que vamos dando passinhos pequeninos... pronto a sociedade é mesmo assim e vamos dando passinhos no sentido de mudar a mentalidade das pessoas e as pessoas gradualmente respeitarem aquilo que têm de respeitar (PC)

As atitudes positivas dos alunos sem NEE são também referidas por uma professora que salienta o apoio e ajuda dos alunos ao colega com necessidades especiais, como o exemplo seguinte ilustra:

A partir daí, o resto vai por acréscimo, porque eles vão-se ajudar uns aos outros, vão perceber que têm ali um colega que precisa de ajuda... da ajuda deles, e vão tentar ajudar sempre que puderem, porque vão estar sensibilizados para isso, e vão compreender as reações do colega, não é? Vão-se tornar conscientes porque eles já percebem que há ali uma problemática por trás. (PA)

Em síntese, no que se refere à perceção sobre a inclusão, os entrevistados consideram que esta é uma aprendizagem importante ao nível da cidadania e da tolerância, mas apenas uma das docentes assinala atitudes dos restantes alunos nesse sentido. Como refere o perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória (M.E. 2017), Cidadania e Participação são valores a desenvolver na escola e o documento da Direção Geral da Educação (2017, p.1) define como objetivo para esta área:

Enquanto processo educativo, a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo.

Neste sentido, a cidadania aprende-se também através do contacto com a diferença e, diferentes autores têm chamado a atenção para a importância da aceitação da diferença na escola e na sala de aula como fator de aprendizagem da cidadania (Tomlinson, 2008).

Por outro lado, é de salientar o facto de nenhum dos docentes entrevistados referir a importância da inclusão para os próprios alunos com NEE. O princípio da equidade educativa, como referimos no enquadramento teórico, garante a igualdade na participação e aprendizagem de todos os alunos (Lopes, 2012). A inclusão destes alunos nas escolas regulares é imprescindível para o seu desenvolvimento e socialização, fornece modelos de participação e interação ao nível da faixa etária em que se situam e assegura a possibilidade de aprendizagens escolares, entre outros aspetos (Madureira e Leite, 2003).

No que se refere aos constrangimentos que se colocam face à inclusão, de acordo com o depoimento dos docentes, existem três grandes fatores: dificuldades das escolas, problemas de apoio da EE e falta de envolvimento dos pais/ encarregados de educação.

Os entrevistados referem, nomeadamente, a dificuldade das escolas em dar resposta aos alunos com NEE, explicitando, por exemplo:

As escolas tentam dar as melhores respostas possíveis para incluírem estes alunos, agora, é óbvio que não se pode fazer uma “omelete sem ovos” não é... As escolas tentam dar o que podem e o que têm, consoante, neste caso os ovos que têm, eles fazem a omelete, não é? (PA)

Que haja uma inclusão, então acho que não tem sido muito eficaz, com o número de alunos que temos por turma, e nos técnicos contratados para as escolas, são insuficientes, e portanto, não é possível dar resposta a estes casos (PD)

Alguns docentes assinalam também a necessidade de as escolas terem condições para receber os alunos com NEE:

Depende do que cada escola tem para oferecer a cada um destes alunos, dai que às vezes há determinados alunos que querem ir para uma escola, mas não é possível ficarem naquela escola que é perto de casa, porque não têm as condições que aquele aluno necessita, então não se pode oferecer qualidade, não é? (PA)

Um dos docentes salienta que a dificuldade nessas respostas é maior quando se trata de ensino secundário, afirmando:

Tive algumas experiências também de inclusão de alunos, no secundário, que eu acho que está... precisa muito de caminhar, porque a escolaridade obrigatória até aos 18 anos implica que estes alunos estejam cá. Eu tive alunos, que por exemplo, chegavam aos 15 anos e iam para CERCIS, ou iam para outras escolas mais especializadas de apoio... (PC)

Outro professor explicita a dificuldade na gestão de turmas inclusivas:

Tento ao máximo aplicar os conhecimentos que adquiri na minha sala de aula. Claro que por vezes é complicado, pois devido ao número elevado de alunos na turma, e dado que as aulas são de 50 minutos, é um tempo limitado para dar atenção aos alunos que necessitam mais de apoio, e aos outros, porque os

outros alunos também têm dúvidas, por vezes também têm dificuldades, e é muito complicado gerir essa situação. (PG).

A segunda subcategoria relativa aos constrangimentos incidiu nos problemas no apoio aos alunos com NEE. Nesta subcategoria, a análise das entrevistas permitiu elencar um elevado número de indicadores, como a tabela anterior mostra. Se tivermos em conta o número de unidades de registo, o fator que parece ser mais importante para os docentes é a necessidade de mudar atitudes e promover a aceitação dos alunos com NEE pelos pares. Esta constatação é coerente com as afirmações da categoria anterior, uma vez que os professores referiam a importância do contacto entre pares e apenas uma das docentes assinalava atitudes positivas nos alunos sem NEE. Um dos inquiridos diz, por exemplo:

Há sempre dificuldades, dificuldades na diferença, porque eles são diferentes e relativamente aos outros, mas isso é uma diferença que é evidente em qualquer aluno. Eles às vezes... os alunos entre eles não respeitam a diferença e têm que aprender a respeitar e às vezes é mais difícil a integração, precisamente por isso, mas no geral, eu acho que vamos dando passinhos pequeninos... (PC)

Outros problemas assinalados por alguns professores dizem respeito à necessidade de os alunos com NEE terem mais tempo com os docentes de Educação Especial, como o excerto seguinte ilustra:

Agora, se me perguntar, em sala de aula, se estes alunos... se eu sinto que deviam ter mais tempo com a professora de Educação Especial, por exemplo, eu diria que sim, como é obvio, porque uma hora por semana é pouco. (PA)

No entanto, esta mesma docente desculpabiliza esses professores, afirmando que são em número insuficiente:

Mas isto acontece também, porque há muitos alunos e poucos professores e eles tentam chegar um bocadinho a cada um, mas esse bocadinho também, na minha visão, é pouco, e acho que aí o Estado devia permitir que os Professores de Educação Especial pudessem estar mais tempo com os alunos com Necessidades Educativas Especiais, (PA)

Há entrevistados que referem a dificuldade em dar resposta aos alunos com NEE em turmas com muitos alunos e propõem o coensino (dois professores por sala) em turmas inclusivas:

(...) Os outros professores têm muitas dificuldades em incluir estes alunos, muitas vezes porque também têm uma turma de vinte e tal alunos e não conseguem dedicar tempo àquele aluno que necessita de mais atenção, ou de mais presença porque às vezes é só preciso estar lá ao pé dele, e sinto isso mais até ao nível dos colegas. (PB)

Sempre que o aluno tenha muitas dificuldades, que precise mesmo do apoio do professor para trabalhar, sim sem dúvida, tem de lá estar outro professor, porque se não o professor que estiver com a turma, não consegue... não chega a todos, que ele mal chega ao que não têm dificuldades nenhuma... com o tempo de entrar e o de sair... muito pior. (PB)

Com efeito, o número excessivo de alunos por turma é referido como sendo um problema no apoio efetivo aos alunos com NEE, como refere esta docente:

É que estarem a fazer seja o que for, com este tipo de crianças, com turmas de 30 alunos, é impossível cai tudo pela raiz. Acho que primeiro deveriam ter uma situação em sala de aula, com... sei lá... acho exagerado dizer 12 a 14 alunos, mas quando se tem turmas tão extensas, não vale a pena, não há prática para fazer isto. Repara, eu a dar matemática numa turma de 30 alunos... o que é que me resta? A personalizar mais o meu ensino, em cada criança, quando tenho 50 minutos de tempo de aula, o que é que eu faço com 30 alunos? Nada... (PF)

Outra professora assinala o insucesso dos alunos com NEE nas aprendizagens em sala de aula e a dificuldade em apoiar individualmente estes alunos:

Nos alunos que eu tenho tido, não é... mas há alunos que de certeza, a inclusão poderá trazer resultados mais significativos. Da minha experiência, não tenho tido grandes resultados, em termos cognitivos (PE)

É a dificuldade de apoiar individualmente o aluno, respondendo às suas necessidades, não é? Disponibilizar também tempo para preparar materiais adequados, porque nem sempre eles existem, não é? Embora exista muita coisa na internet, depois quando estamos a pensar no aluno e nos temas que

queremos trabalhar com ele, nem sempre os materiais que já estão elaborados se adequam, ou não se adequam à nossa maneira de dar a aula, e então precisamos de tempo para os produzir e nem sempre existem esse tempo. (PE)

O terceiro constrangimento relativo à inclusão diz respeito à falta de envolvimento dos pais/encarregados de educação, que é assinalada apenas por um docente. Este refere a insuficiência de acompanhamento aos pais dos alunos com NEE e a dificuldade de participação no processo escolar por parte de alguns pais/encarregados de educação, como os excertos seguintes revelam:

(...) para além de que os pais, não estão muito informados, não são acompanhados, e não, não está a ser de todo eficaz, mas pronto.(PD)

Nós até podemos facilitar, por exemplo, aqui na escola... ok, não tem tempo, não tem como levar ao psicólogo... nós contratamos empresas, pomos empresas aqui. Os pais pagam e as empresas vêm cá, e mesmo assim, os pais recusam... isso não pode acontecer, não é? (PD)

Em síntese, os docentes referem vários constrangimentos relativamente à inclusão, dando especial relevo à necessidade de mudança de atitudes e aceitação dos alunos com NEE pelos pares, o que parece coerente com a relevância que deram a este aspeto quando lhes foi perguntado o que pensavam sobre a inclusão.

Os outros fatores de constrangimento assinalados assemelham-se àqueles que surgem em diversos estudos sobre esta temática, como o número excessivo de alunos por turma e a dificuldade em apoiar o aluno individualmente nessas condições, chegando alguns professores a propor o coensino. No entanto, o coensino em turmas inclusivas com alunos com NEE tem sido definido e sistematizado como um processo de ensino levado a efeito pelos professores do ensino regular e da educação especial e não propriamente entre dois docentes do ensino regular (Chitiyo & Brinda, 2018). Os professores entrevistados, porém, não se debruçam sobre a colaboração entre os docentes do ensino regular e os da Educação Especial que, todavia, é um fator muito importante no sucesso da inclusão escolar (Rodrigues, 2001; Madureira e Leite, 2003).

Relativamente aos aspetos facilitadores da inclusão é possível distinguir, nas entrevistas, três grandes fatores: a criação de condições a nível de escola, a colaboração com outros agentes educativos e a organização do ensino.

No que se refere à criação de condições nas escolas, há referências ao esforço que estas fazem para terem condições para receber os alunos com NEE e ao facto de existirem escolas que têm, efetivamente, condições adequadas:

De ensino a determinados alunos que precisam de outras condições, de outros materiais e de outras coisas que podem não existir na escola mais perto da casa desse aluno, e aí, isto varia de escola para escola, todas as escolas são diferentes, mas hoje em dia, penso que pelo menos todas elas tentam ficar ou estão mais apetrechadas de materiais e de mobiliário e de espaços, para poderem receber todos os alunos, consoante as suas condições. (PA)

Existem cada vez mais técnicos, cada vez mais apoios, eles muitas vezes... conseguimos que tenham experiências diferentes, conseguimos metê-los em contexto de trabalho. (PC)

No caso da nossa, considero que está a fazer um grande esforço para dar resposta a estes alunos... Tem a Sala UAM e também uma equipa multidisciplinar, que está treinada para lidar com alunos com diferentes problemáticas e acho que os professores procuram sempre manterem-se informados e são muito interessados em arranjar estratégias para ajudarem estes meninos a serem incluídos, como em todas as escolas, há lugar para melhorias, mas acho que sim, estamos num bom caminho. (PG)

Outro fator importante para a inclusão, de acordo com os professores, é a colaboração com outros agentes educativos, nomeadamente com outros professores do ensino regular. Uma docente, por exemplo, afirma:

(...) Até com os colegas... cada um tem uma ideia diferente e às vezes a trabalhar em grupo e a discutir ideias, e a refletir, chegamos a uma determinada conclusão, que pode ser diferente do outro grupo, e são as duas válidas, mas não uma formação que seja muito expositiva, estar ali a debitar os decretos-leis, mas muito mais prático. (PB)

Na colaboração com outros agentes educativos, mencionam também a importância da colaboração dos pais/encarregados de educação no que se refere ao plano de intervenção do aluno, como é referido por este entrevistado:

Muitas vezes também não dão informação necessária sobre a condição da criança, o historial da criança, tanto a nível clínico, como familiar e social, o que tem uma grande influência no que se vai estipular, para facilitar a inclusão da criança (...) Por isso, para mim, é muito importante que os pais sejam participativos, se interessem na vida escolar dos seus educandos, e isso passa por comunicarem com a equipa e que estejam dispostos a colaborar, pois estamos aqui para ajudar.

(PG)

O terceiro fator facilitador da inclusão, para os docentes inquiridos, é a organização do Ensino. Nesta subcategoria, são referidos vários aspetos como a necessidade de currículos alternativos, a importância da inclusão efetiva do aluno em sala de aula e não apenas na escola e da sua participação nas atividades. Os excertos seguintes ilustram o pensamento dos docentes que referiram estes aspetos:

Acho que é fundamental, aliás, só podem estar na sala de aula, não os vejo noutra sítio. Muitas vezes não acontece, nesta escola até temos alguns exemplos, mas para mim eles têm de estar em sala de aula. (PB)

(...) Porque eu tinha uma turma a quem eu estava a dar aulas e ela vinha no fundo assistir à aula. O que acontecia nos anos anteriores é que ela no fundo vinha só mesmo assistir, ficava lá parada a olhar para os colegas, quando ela foi minha aluna, eu recusei-me a que ela estivesse ali ao sol, a olhar para os colegas, e tentava deixar os meus alunos um bocadinho mais autónomos para tentar fazer qualquer coisa com ela, e ela adorou, como é obvio. (PB)

Outro docente explicita a necessidade de distribuir o tempo letivo entre o ensino regular e o apoio da educação especial:

Há situações em que, é vantajoso estarem dentro da sala de aula, mas mediando da especificidade dos problemas, depois há outros que eu acho que não é possível, em que eles têm que estar num ambiente em que tenham técnicos que tenham realmente formação para trabalhar com eles, e desenvolver as potencialidades que eles têm. (PC)

A mesma docente (PC) considera que é mais fácil encontrar as respostas às necessidades especiais dos alunos até ao 3º ciclo. É de notar que esta docente foi a que afirmou

anteriormente que existem mais dificuldades nas respostas às necessidades dos alunos no Ensino Secundário.

Um docente, no entanto, assinala progressos nos processos de inclusão nos últimos anos:

Acho que estamos a fazer progressos consideráveis, pensando como era a inclusão há uns anos atrás, sem dúvida que se está a dar uma maior importância e estamos a tentar arranjar estratégias para que as escolas sejam cada vez mais inclusivas no verdadeiro sentido da palavra, porque para mim um aluno estar na sala de aula só por estar, não é inclusão. (PG)

Em síntese, os docentes entrevistados consideram como fatores facilitadores essencialmente aqueles que se relacionam com a escola e com a organização do ensino. Apesar de os fatores facilitadores da inclusão serem assinalados menos vezes que os constrangimentos, é de salientar que eles revelam aspetos significativos relativamente quer ao esforço das escolas para criar condições de efetiva inclusão, quer ao esforço dos docentes para inserirem os alunos com NEE nas atividades de sala de aula. Com efeito, a participação dos alunos nas situações de ensino em sala de aula é fundamental não apenas para o processo de socialização, mas também para a sua aprendizagem (Leite, 2012).

Formação para a inclusão

O segundo tema diz respeito à formação para inclusão, dando origem à grelha que se apresenta na tabela seguinte.

Formação inicial	Abordagem das NEE na formação inicial	Frequência de UC sobre NEE na formação inicial	2 PA; 2 PB; 1 PC; 2 PD; 1 PG
		Ausência de UC sobre NEE na formação inicial	1 PE; 1 PF
	Crítica à abordagem das NEE na formação inicial	UC sobre NEE demasiado teórica	1 PA;
		Insuficiência da UC sobre NEE na formação inicial	2 PD;
Formação Contínua	Necessidade e relevância da formação contínua	Necessidade de atualização para encontrar formas de motivação dos alunos	3 PA
		Relevância da formação contínua para a prática profissional	1 PA; 1 PB; 2 PC; 3 PD; 1 PE; 1 PG
		Relevância da construção e partilha de materiais na formação contínua	2 PE;

		Importância de frequentar ações de formação contínua em várias áreas	2 PC;
	Especialização em EE	Frequência de especialização em Educação Especial	1 PD; 1 PG
Necessidades de formação contínua	Autoperceção negativa face ao trabalho com alunos com NEE	Ausência de preparação dos professores para trabalhar com alunos com NEE	1 PA; 1 PB; 1 PD; 2 PF
	Consciencialização das necessidades de formação	Necessidade de os professores tomarem consciência das suas próprias necessidades de formação	1 PA; 3 PC
		Necessidade de analisar Decreto-Lei 54/2018	2 PD
	Importância de uma vertente prática	Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão	4 PA; 5 PB; 1 PC; 1 PD; 5 PE; 1 PF; 3 PG

Como a tabela anterior mostra, quando inquiridos sobre a formação para a inclusão, os entrevistados focaram-se na formação inicial, na formação contínua e nas necessidades de formação.

Em relação à formação inicial, 5 docentes afirmaram que tiveram uma abordagem às NEE na formação inicial, enquanto 2 afirmaram que o tema não foi abordado ou que não se lembram se foi abordado ou não.

Sim, tive uma cadeira específica sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais. (PA)

Sim, tive um ano inteiro, uma cadeira que era o DAM que era o ano inteiro só a falar sobre esse tema. Era Desenvolvimento e Adaptação Motora que se chamava a cadeira. (PB)

Muito pouco, nem me recordo, acho que esse tema nem foi abordado. (PE)

Na minha altura não.(PF)

No entanto, os docentes que tiveram uma abordagem às NEE na formação inicial são críticos em relação à forma como essa abordagem decorreu, afirmando:

Agora, é óbvio, que na parte prática é aquilo que se calhar devíamos ter tido, porque quando falamos de formação inicial, estamos a falar sempre numa parte mais teórica, não é? (PA)

Mesmo em termos de falar sobre a legislação, que tem vindo a mudar muito ao longo dos anos. Eu lembro-me que até fazíamos visitas ao centro de paralisia cerebral, no Lumiar, estivemos uma semana em observação na Quinta de Marrocos, para ver como é que uma professora dava aulas a crianças surdas, mas não foi de todo o suficiente, mesmo a nível das aulas, não é o suficiente porque temos cada vez mais casos, não é? (PD)

Em síntese, parece possível afirmar que a abordagem das NEE na formação inicial não foi suficiente para estes docentes. Como refere Rodrigues (2006, p.80), “o desenvolvimento de competências para a Educação Inclusiva, ainda que possa ter uma fase de sensibilização na formação inicial, só poderá ser plenamente assumido ao longo de uma prática em serviço”. No entanto, é fundamental que a formação inicial proporcione formação para a realidade das escolas atuais e a inclusão de alunos com NEE, através de uma disciplina específica, mas também através da abordagem de formas de gestão de grupos heterogéneos, da diferenciação de processos de ensino e de aprendizagem e do contacto com estes alunos em situações de estágio (Madureira e Leite, 2007).

A segunda categoria deste tema diz respeito à formação contínua e os entrevistados focam a necessidade e relevância dessa formação, enquanto dois referem ter a especialização em Educação Especial. Os docentes salientam a importância da formação contínua para a atualização de conhecimentos e partilha de experiências. Segundo os docentes:

Tudo é importante, porque os professores têm de ter uma área de conhecimento muito alargada em diversas áreas, e têm que estar sempre atualizados, porque as tecnologias vão avançando e os professores não podem ficar para trás, porque as crianças vão-se modernizando e os professores também têm que se ir modernizando, porque se não os alunos vão perdendo o interesse e assim, temos de conseguir motivá-los, para eles gostarem das aulas, da escola e de aprender (PA)

Do ponto de vista das pedagogias e também dos vários contextos que vão mudando, é importante os professores também terem formação para conseguirem fazer frente a todas as dificuldades que encontram e resolver os problemas da melhor forma. (PC)

Sem dúvida, só através da formação contínua, porque se as pessoas não tiveram na sua formação base, têm de ser elas a procurar. Às vezes não há ofertas, já me aconteceu... haver oferta há... mas já me aconteceu, eu inscrever-me em determinadas ações de formação, que por não terem o número suficiente de professores não se realizam, ou seja, as pessoas também não estão a procurar formação nesta área e depois queixam-se que não conseguem lidar com eles, não é? (PB)

A docente seguinte menciona a importância de a formação abordar a construção e uso dos materiais educativos, pois alunos com diferentes necessidades necessitam de diferentes materiais ou materiais adaptados para conseguirem atingir os objetivos propostos.

Em termos de materiais, por exemplo, acho que é o maior proveito que tenho tirado das ações de formação. Materiais que são construídos nas ações, ou materiais que são partilhados com os colegas que também estão a frequentar a ação, não é? (PE)

Para uma das docentes, é necessário que os professores frequentem as formações providenciadas pelas escolas, para atualizarem os seus conhecimentos, de acordo com as suas necessidades, pois só assim os professores poderão melhorar as suas práticas educativas.

É assim: tem a ver com as valências e com as necessidades de cada escola. É obvio que a atualização a nível académico é importante. Por exemplo, nas ciências eu considero que é bastante importante, porque os conhecimentos vão evoluindo, portanto, deve haver uma atualização por parte do professor. (PC)

Três docentes têm a especialização em Educação Especial, logo, a questão da inclusão diz-lhes muito e não deixaram de mencionar a importância da Formação especializada para a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

A formação em Educação Especial também deu algumas pistas, mas a nível da formação inicial, não, de todo. (PD)

Sim, tendo a formação justamente em Educação Especial, a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais não poderia deixar de ser abordada. (PG)

Com estes excertos das entrevistas, podemos concluir que, para os docentes entrevistados, a formação contínua é uma ferramenta imprescindível para a aquisição e atualização de conhecimentos, de forma a estarem preparados para auxiliar os alunos com Necessidades Educativas Especiais e a facilitar a inclusão destes em sala de aula. De acordo com Leite (2010, p.02) quando o professor se encontra com uma mente aberta, motivado, com condições de trabalho adequadas, aliado a um processo de formação contínua, consegue analisar as necessidades dos seus alunos, e trabalhar em conjunto com os mesmos para que essas necessidades sejam ultrapassadas e que os objetivos propostos sejam alcançados.

Passando à última categoria, Necessidades de Formação Contínua, identificaram-se três subcategorias: a autoperceção negativa; a consciencialização das necessidades e a importância da vertente prática da formação.

No que respeita à autoperceção negativa face ao trabalho com alunos com NEE, quatro docentes mencionam a falta de preparação por parte dos professores para trabalhar com alunos com NEE. Lembramos que, no tema anterior, duas docentes tinham já referido a falta de formação neste âmbito como um dos constrangimentos relativamente à inclusão de alunos com NEE.

No que respeita à consciencialização das necessidades de formação, dois docentes mencionam a importância de os professores terem consciência das suas próprias necessidades de formação. Um dos docentes menciona a relevância das formações, como podemos ver no seguinte excerto:

Pensar se precisa mais desta formação sobre a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, se já tem, se já está preparado o suficiente e não precisa de fazer, mas nós temos que sempre, como eu disse, irmos nos atualizando ao longo da vida, e há sempre coisas novas e espero que eles façam muitas formações, que sejam criadas muitas formações para os professores poderem realizar... (PA)

Dentro da mesma subcategoria, um dos docentes mencionou que muitos professores têm dúvidas relativamente ao Decreto-Lei 54/2018, pois ainda é algo recente e ainda existem dúvidas de interpretação e a docente referiu que seria importante uma formação que ajuda-se a analisar e a esclarecer o decreto-lei.

(...) Pois é um tema que suscita sempre muitas dúvidas, de que se trata e como se aplica, para também descortinar as seletivas e as universais. (PD)

A última subcategoria incide sobre a importância de uma vertente prática na formação contínua de professores e os 7 docentes entrevistados manifestaram que para uma formação ser eficaz é necessário que, além de uma vertente teórica, a formação tenha uma vertente prática, pois assim é mais fácil integrar os conhecimentos adquiridos da formação e posteriormente os docentes saberem como aplicar os conhecimentos adquiridos em contexto de sala de aula. Os excertos seguintes exemplificam esta id:

A modalidade é uma formação prática, não é? Portanto... a abordagem seria a Inclusão contínua, a Inclusão destes alunos, não é? E a modalidade, seria uma modalidade prática, mas eu acho que já se faz hoje em dia muitas formações sobre isso. Agora cabe aos professores, fazerem... terem essa disponibilidade, tempo e interesse para fazer, não é? (PA)

Acho que deveria ser uma abordagem de forma a facultar estratégias de atuação e gestão de sala de aula, ou seja, como já referi, uma formação muito virada para a prática. (PG)

Constata-se, assim, a importância de os professores tomarem consciência e analisarem as suas próprias necessidades, saberem o que necessitam para ajudar os seus alunos e cumprir os seus objetivos, para combater a falta de preparação que é sentida entre os docentes. Para Rodrigues (1991) o conceito de necessidades de formação é: "... resultante do confronto entre expectativas, desejos e aspirações, por um lado e, por outro, as dificuldades e problemas sentidos no quotidiano profissional...", mas neste confronto a consciencialização pelo professor das suas próprias necessidades tem um papel determinante, sobretudo nas situações em que o levantamento das necessidades formativas é realizado a partir daquilo que o docente verbaliza como necessidade. Por outro lado, é a consciência da necessidade que dá origem a uma procura da formação adequada para superar essa necessidade (Estrela et al. 1999).

Através da análise às entrevistas realizadas aos docentes, podemos então concluir que estes consideram que se têm conquistado alguns progressos (as escolas já têm melhores condições e infraestruturas; há materiais educativos que se adaptam aos alunos com NEE; os docentes já perceberam a importância que a atitude dos seus pares e a restante comunidade escolar tem para a aceitação do aluno; a colaboração dos encarregados de educação, etc.). Contudo, há espaço para melhorias, pois os docentes questionados referem a necessidade de uma formação inicial mais completa e com mais informação sobre necessidades educativas especiais; a necessidade de uma maior colaboração entre os professores, fundamental para a troca de ideias e experiências e um trabalho conjunto que pode auxiliar os alunos.

Uma docente manifesta que muitos professores têm dúvidas sobre a aplicação do Decreto-Lei 54/2018 e que seria importante sessões de esclarecimento, mas sem dúvida uma das questões mais sentidas pelos docentes, é a falta de tempo para os alunos com NEE nas salas de aula, pois também têm de dar atenção a todos eles e com a limitação de tempo, torna-se muito difícil um verdadeiro acompanhamento do aluno com NEE.

4. Considerações finais

Neste capítulo, apresentam-se algumas considerações finais que se tornaram possíveis a partir dos resultados anteriormente apresentados, reflete-se sobre as limitações do estudo e também sobre outros possíveis estudos se poderão realizar a partir destes resultados.

Relativamente ao primeiro objetivo (Conhecer as necessidades de formação de professores para a inclusão, num determinado contexto), se tivermos em conta que as necessidades de formação “decorrem das dificuldades, dos problemas, das carências e também dos desejos e interesses que os professores sentem em relação ao ensino” (Estrela et al., 1999, p.29), é possível inferir que, nas entrevistas (apesar de algumas perguntas explicitamente orientadas nesse sentido), os professores não expressam dificuldades relativas ao ensino direto, antes referindo problemas atribuíveis à organização das escolas e do apoio. Assim, dão relevância a fatores que lhes são externos, os quais se relacionam: (1) como as condições das escolas, a necessidade de mais tempo, mais professores e menos alunos por turma; (2) com os alunos, nomeadamente a aceitação pelos pares; (3) com o envolvimento dos pais. Como necessidades passíveis de superação através da formação, surge a dificuldade apontada por um professor relativamente à gestão das turmas inclusivas; a dificuldade, apontada por outro professor, em dar resposta adequada aos alunos com NEE no ensino secundário; e ainda a dificuldade em apoiar individualmente o aluno com NEE.

Alargando a definição de necessidades de formação às carências, desejos e interesses manifestados pelos docentes, é possível verificar que a única necessidade expressa enquanto tal incide sobre a análise do Decreto-lei nº 54/2018, que saíra pouco tempo antes da recolha de dados para este estudo.

No entanto, os docentes expressam claramente a sua opinião sobre os fatores que facilitam a inclusão, quer ao nível da organização da escola e colaboração com outros agentes educativos, quer ao nível da organização do ensino. Em relação a esta última dimensão, referem a importância da participação dos alunos com NEE nas atividades, de modo a que exista uma verdadeira inclusão na turma e não apenas na escola. Para tal, consideram necessário distribuir adequadamente o tempo letivo entre o trabalho na turma e o apoio da EE. Confirmam ainda uma maior facilidade nos processos de inclusão até ao 3º ciclo.

Aparentemente, para os docentes entrevistados, as necessidades relativas à inclusão dos alunos com NEE não são essencialmente necessidades formativas dos professores, mas necessidades de melhoria na organização da escola para dar uma resposta mais adequada a esses alunos.

No entanto, 4 docentes entrevistados expressam claramente uma autopercepção negativa face ao trabalho com alunos com NEE, não se sentindo preparados para tal. É curioso ainda assinalar que 2 docentes referem a necessidade de os professores tomarem consciência das suas próprias necessidades de formação. Com efeito, os docentes entrevistados para este estudo parecem não ter uma percepção muito clara das suas próprias necessidades de formação, atribuindo as dificuldades e problemas a fatores que lhes são externos.

Relativamente ao segundo objetivo, o mesmo visa identificar o tipo de formação contínua oferecido e frequentado pelos professores no âmbito da inclusão. Os professores entrevistados tiveram quase todos (5) uma abordagem às NEE na formação inicial, sendo que apenas 2 não tiveram (ou não se lembram de ter tido) essa abordagem. No entanto, alguns professores referem que a disciplina nesse âmbito foi manifestamente insuficiente ou demasiado teórica.

Apesar do que ficou dito anteriormente relativamente às necessidades de formação, os docentes entrevistados afirmam de forma clara a necessidade e a relevância da formação contínua para a prática profissional. Neste sentido, os docentes manifestaram que a formação contínua tem um grande impacto nas suas práticas profissionais, desde que seja ajustada a cada contexto e às necessidades.

Este ajustamento relaciona-se com a existência de uma vertente prática na formação contínua, manifestada pelos 7 professores entrevistados. Com efeito, as entrevistas mostram preferências claras no que respeita aos processos de formação, sendo possível concluir que os professores preferem uma formação mais prática, pois apenas uma formação teórica não mostra ser a mais desejável para consolidarem conhecimentos e saber como aplicá-los no contexto.

Também foram muito explícitos ao afirmar que as formações são mais bem sucedidas se houver atividades de grupo que permitam troca de experiências e de opiniões entre os docentes, pois, esta troca de experiências ajuda a esclarecer dúvidas e partilha de

conhecimentos sobre diferentes maneiras de ajudar os alunos com NEE, alargando desse modo a panóplia de práticas educativas e intervenções adaptadas às diferentes necessidades dos alunos.

Assim, a cooperação entre formandos/professores e a troca de experiências entre eles é um fator determinante do sucesso de uma ação de formação, pois permite encontrar mais facilmente soluções para as suas próprias dificuldades e necessidades.

O terceiro objetivo pretendia conhecer a utilidade e aplicabilidade da formação nesta área, e os docentes referiram que é extremamente importante que haja referência a esta temática desde a formação inicial, fomentando a aprendizagem e inclusão na turma e na restante comunidade escolar.

Os docentes entrevistados são da opinião que formações que ofereçam atividades com diferentes tipos de materiais são muito úteis, porque assim os professores aprendem a adaptar as diferentes tarefas a serem realizadas em sala de aula de acordo com as necessidades dos alunos com NEE. Consideram ainda relevante o conhecimento sobre formas de organização do trabalho em pequenos grupos, o que fomenta a inclusão entre os alunos da turma, levando a aceitação dos alunos com necessidades educativas especiais, por parte dos seus pares.

Em jeito de conclusão, o estudo mostra que estes professores dão relevo à formação contínua em geral e à formação contínua para a inclusão em particular, mas apenas se esta for direcionada para as práticas pedagógicas, desenvolvendo-se através de modalidades centradas na cooperação entre os formandos/docentes e na análise de situações contextuais. No entanto, não verbalizam necessidades de formação que possam ser trabalhadas nessa formação e tendem a atribuir a fatores externos os problemas relacionados com a inclusão.

A dificuldade em expressar necessidades de formação foi identificada por diversos autores nas últimas décadas do século XX (D'Hainaut, 1976; Lang, 1987; Wilson e Easen, 1995, citados por Estrela et al, 1999). Por isso, como estas últimas autoras afirmam, “revela-se fundamental desenvolver processos que favoreçam a tomada de consciência progressiva das necessidades por parte dos professores” (Estrela et al., 1999, p.30). Neste sentido, as modalidades de formação contínua para as quais os professores entrevistados apontam neste estudo podem constituir uma forma viável e consistente de identificar

necessidades de formação e de procurar dar-lhes resposta, na medida em que promove a discussão sobre os problemas colocados na prática pedagógica e facilita a partilha de estratégias e materiais de ensino.

Outra forma de tornar conscientes as necessidades de formação poderia ser conseguida através da criação de dispositivos complexos de levantamento de necessidades, que incluíssem processos de recolha de dados diversificados e continuados no tempo, como defendem Estrela et al. (1999). Neste sentido, uma limitação deste estudo foi o uso apenas de entrevistas semi-diretivas como técnica de recolha de dados, uma vez que estas poderiam ser complementadas com outra técnica de recolha de dados, como questionários, diários, incidentes críticos, observação e análise de aulas. Tal não foi possível devido a restrições de tempo e também de disponibilidade dos professores.

Posto isto, estudos que se realizarão posteriormente a este, poderão aprofundar este tema realizando observações e análise de situações de sala de aula, durante o próprio processo formativo. O estudo sobre a perceção que os docentes do mesmo grau de ensino têm sobre os alunos com NEE o impacto da formação sobre inclusão nessas mesmas perceções poderia também constituir uma mais valia.

Para concluir, sem dúvida que se têm feito conquistas significativas na área da inclusão, contudo, ainda há um largo caminho a percorrer. A formação contínua, apesar de todas as suas insuficiências, tem contribuído para os professores aprofundarem conhecimentos e ajudarem os seus alunos a usufruírem da educação a que têm direito, por isso há cada vez mais formações nesse sentido. Devido a esse esforço não só dos professores, mas também da restante comunidade escolar e da sociedade, quero finalizar com a consideração que num futuro próximo, talvez todos os alunos com Necessidades Educativas Especiais, tenham direito a uma inclusão no verdadeiro sentido do seu significado, que tenham um papel ativo nos contextos onde estão inseridos, e acima de tudo, que sejam valorizados por todas as pessoas integrantes nas suas vidas.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. (2000). The next step for special education: supporting the development of inclusive practices. *British Journal of Special Education*, 27, 76–80.
- Aires, L. (2011). Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional. In *Universidade Aberta*.
- André, M. (2010). Formação de Professores: a Constituição de um Campo de Estudos. *Educação*, 33(3). In: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075>.
- Caetano, A. P., & Silva, M. de L. (2009). Ética profissional e Formação de Professores. *Sísifo. Revista de Ciências Da Educação*, 8(2009), 49–60.
- Características do Agrupamento de Escolas. Consultado a 3 de novembro de 2019. In: <http://www.aec.edu.pt/index.php/eb23-mario-de-sa-carneiro/>
- Casanova, M. (2014). *Avaliação da Formação Contínua de Professores: Uma Necessidade Emergente*. 3, 31–37.
- Casanova, M. P. (2015). A Formação Contínua de Professores: uma Leitura do Decreto-Lei 22/2014. *A Formação Contínua Na Melhoria Da Escola. Revista CFAECA*, 12–18. http://issuu.com/almadaformarevista/docs/9forma___o
- Chitiyo, J., & Brinda, W. (2018). Teacher Preparedness in the use of Co-teaching in Inclusive Classrooms. *Support for Learning*, 33(1), 38–51. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12190>
- *Código de Conduta Código de Conduta da ABB*. 5, 1–12. In: https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2018/aprovado_codigo_etica_0.pdf
- *Comissão de Acompanhamento da Implementação do Projeto Educativo do Agrupamento*. (2015/2016). In: <http://www.aec.edu.pt/wp-content/uploads/2016/11/Relat%C3%B3rio-Comiss%C3%A3o-Acompanhamento-Implementa%C3%A7%C3%A3o-Projeto-Educativo-15-16.pdf>

- Costa, D. (2006). Superando Limites: a Contribuição De Vygotsky Para a Educação Especial. *Psicopedagogia*, 23(72), 232–240.
- Costa, G., & Sanches, I. (2016). Um olhar sobre a inclusão educativa: conceções dos professores do ensino secundário. *Revista Lusófona de Educação*, 34, 161–179. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3494975901>.
- Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal, 221-24. *Revista Portuguesa de Educação*, 2002, 15(1).
- Day, C. (1991). Quality assurance and professional development. *British Journal of In-Service Education*, 17(3), 181–188. <https://doi.org/10.1080/0305763910170303>.
- Decreto-lei n.º 22/2014 de 11 de fevereiro. (2014). Estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores e define o respetivo sistema de coordenação, administração e apoio. *Diário Da República n.º 29 - Série I*, 1286–1291.
- Denzin & Lincoln, (1994), citado por Aires, L. (2015). Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional. p. 14.
- Dias, M. (2013). *A inclusão escolar num agrupamento de escolas*. Dissertação de mestrado apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa). In: <http://hdl.handle.net/10400.26/4569>.
- Diretoria Geral da Educação. (2018). Decreto-Lei n.º 55/2018, 6 de julho. *D.R. 1.ª Série. N.º129*, 129, 2928–2943. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf. Consultado em 20 de novembro de 2019.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores* (2ª ed.). Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Estrela, M., Madureira, I., & Leite, T. (1999). Processos de Identificação de Necessidades - Uma Reflexão. *Revista Da Educação*, VIII(n.º1), 29–48.
- Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista de Educação*, XVI(1999), 5–20.
- Freitas, S. G. R. (2019). *O contexto atual da Educação Inclusiva nas escolas - percepção dos professores*. 49.

- Gonçalves, L. (2011). *Formação contínua de professores em contexto*. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. In: <http://hdl.handle.net/10400.26/2598>
- Gonçalves, S. (2017). *Necessidades e desafios na formação de professores de educação especial: Domínio cognitivo e motor*. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto Politécnico de Beja.
- Grilo, A. (2012) *A Análise de Necessidades de Formação e a Planificação da Formação*. Relatório final de Estágio apresentado ao Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Henriques, J. C. (2012). *A Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo*. 1, 104. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2598/1/JuliettaHenriques.pdf>
- Lima, J. Á. de. (2014). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 7–29. https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-1_1.
- Lopes. A, Cavalcante. M, Oliveira. D & Hypólito, Á.(2014). Trabalho docente e formação: políticas, práticas e investigação: *pontes para a mudança*. Porto: CIEE, pp. 5513.
- Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*, Lisboa: Universidade Aberta.
- Madureira, I. (2012). *Tornar-se Professor De Educação Especial: Uma Abordagem Biográfica*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Lisboa Instituto de Educação).
- Mata, L., Peixoto, F., Morgado J., Silva J. C. e Monteiro, V. (Eds.), Actas do 12.º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação: Educação, aprendizagem e desenvolvimento: *Olhares contemporâneos através da investigação e da prática*. Lisboa: ISPA - Instituto Universitário, 471-491.
- Melro, J. (2012). *Algumas Reflexões Em Torno Da Conceptualização, Dos Princípios E Das Práticas Que Configuram a Educação Inclusiva*. 1–13. https://www.academia.edu/1977780/Algumas_reflexo_es_em_torno_da_conceptualizac

_a_o_dos_princi_pios_e_das_pra_ticas_que_configuram_a_educac_a_o_inclusiva_Joaquim_Melro_Setembro_2012_.

- Menezes, M. A. (2008). *Formação de professores de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular*. Dissertação apresentada à Universidade Católica de São Paulo, Consultada em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10054>.
- Nobre, P. (2006). *Contributos da avaliação para o processo de construção e desenvolvimento do projecto curricular de escola*. Tese de mestrado. Lisboa: FPCE-UL.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A., coord. *Os professores e a sua formação*. Lisboa : Dom Quixote, 1992, 13-33.
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Lisboa: Educa, 31–48.
- Nozi, G., & Vitaliano, C. (2017). Saberes de professores propícios à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais: condições para sua construção. *Revista Educação Especial*, 30(59), 589-602. doi:<https://doi.org/10.5902/1984686X28080>
- Nunes, C., & Madureira, I. (2015). *Da Investigação Às Práticas*, 5(2), 126–143. http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-13722015000200008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt
- Pinheiro, J. A. (2014). *A biblioteca escolar no contexto da escola inclusiva*. Dissertação apresentada à Universidade Aberta, Lisboa. In: <http://hdl.handle.net/10400.2/3495>;
- Pinto, P. (2015). As atitudes dos professores do primeiro ciclo do ensino básico face à educação inclusiva de alunos com necessidades educativas especiais. Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa. *Interações*, 10(33). <https://doi.org/10.25755/int.6734>.
- Prada, L. E. A., Freitas, T. C., & Freitas, C. A. (2010). Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. *Revista Diálogo Educacional*, 10(30), 367–387.
- Rebelo, M. (2011). *Concepções e práticas de professores do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico face à inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais*. 1–114.

- Rodrigues, D. (2000). O paradigma da educação inclusiva: Reflexões sobre uma agenda possível. *Inclusão*, 1, 7-13.
- Rodrigues, D. (2001) A Educação e a Diferença. In: Rodrigues, D. (Org.). *Educação e Diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Ed.
- Rodrigues, M.J, Almeida, J.A, Suleman. F e Perestrelo, F. (1996). O levantamento de necessidades de formação: *relevância e balanço da experiência acumulada*. Editora: Conselho Nacional de Educação. (<http://hdl.handle.net/10400.26/4217>).
- Rosa, F. M. L. da P. (2010) *Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no 2º ciclo do ensino básico: a perspectiva dos seus pares*. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa. 8-20.
- Rosin-Pinola, A. R., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. *Revista Brasileira de Educacao Especial*, 20(3), 341–356. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000300003>.
- Santos, M. M., Piscalho, I., & Silva, F. (2017). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no Ensino Secundário: As Atitudes dos Encarregados de Educação de Alunos sem NEE e com NEE - Inclusion of students with special educational needs (sen) in secondary education: the attitudes of parents of students without SEN and with SEN* . 5, 163–174.
- Silva da, M. O. E. (2009). Da exclusão à inclusão: Concepções e práticas. *Revista Lusófona de Educacao*, 13, 135–153.
- Silva da, M. O. E. (2019). Educação Inclusiva – um novo paradigma de Escola. *Revista Lusófona de Educação*, 19, 119–134.
- Sofia, C., & Duarte, B. (2009). Análise Das Necessidades De Formação Contínua De Professores Dos Cursos De Educação E Formação. *Biologia*, I, 1–94. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-540-88682-2_51.
- Teresa S. Leite. (2016). Formação de professores para a inclusão. *Congresso Internacional Escola Inclusiva Educar e Formar Para a Vida Independente, 1987*.

- Vergara, S. C. (2011). Réplica 2 - análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *Revista de Administração Contemporânea*, 15(4), 761–765. <https://doi.org/10.1590/s1415-65552011000400012>.
- Vogt, G., & Morosini, M. (2012). Formação continuada de professores e reunião pedagógica: construindo um estado de conhecimento, 24-37 *Reflexão e Ação*, 20(1). <https://doi.org/10.17058/rea.v20i1.2229>.

Anexos

Anexo nº1 - Pedido de autorização para realização do Estudo

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

DECLARAÇÃO

Para os devidos efeitos se declara que Sílvia Andreia Gonçalves é estudante do 2º ano do mestrado em Educação Especial, ramo Problemas de Cognição e Multifidiciência, encontrando-se neste momento a realizar a sua dissertação que tem por título: "Necessidades de formação contínua de professores do segundo/terceiro ciclo do ensino básico face à inclusão".

Para a realização do estudo, a mestranda necessita de realizar entrevistas a docentes 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. Neste sentido, solicitamos a colaboração do Agrupamento de Escolas, garantindo o respeito pela confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos.

Lisboa, 15 de julho de 2019

A orientadora,



Teresa Leite

(Professora Coordenadora)

Anexo nº2 – Guião das Entrevistas

Guião de entrevista – Professores de Ensino Regular

Blocos	Objetivos específicos	Questões	Tópicos orientadores
A – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar o grupo - Recordar objetivos da entrevista - Motivar o entrevistado - Garantir a confidencialidade e o anonimato - Pedir autorização para gravar (relembrar) - Informar da duração da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> - O meu nome é... - Esta entrevista é realizada no âmbito da realização da dissertação do mestrado em educação especial com o tema “Necessidades de formação contínua de professores do segundo ciclo do ensino básico face à inclusão.” - Sublinhar a importância do contributo do entrevistado - Esta entrevista é anónima e será usada apenas para fins académicos - Podemos fazer a gravação áudio da entrevista? - Esta entrevista terá a duração de mais ou menos ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Contextualizar a dinâmica do projeto. - Dar a conhecer o tema do projeto. - Realçar a importância do contributo do entrevistado para o projeto. - Garantir a anonimidade do entrevistado. - Dar uma noção da duração da entrevista.
B- Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o percurso académico - Conhecer o percurso profissional 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual o seu nível de escolaridade? - Porque escolheu a área de ensino? - Começou a trabalhar logo depois de terminar os estudos? - Desde quando trabalha nesta Escola - Sempre foi professora de ensino regular? 	<ul style="list-style-type: none"> - Grau de Ensino (Licenciatura, Mestrado ou Doutoramento) - Perceber a sua motivação por ter seguido a área. - Ter a noção de à quanto tempo trabalha na escola. - Se teve outras áreas de ensino

		<ul style="list-style-type: none"> - Que graus de ensino é que a professora leciona? - Que áreas curriculares ensina? - Tem alguma formação em ensino especial ou pensa em fazer? 	<ul style="list-style-type: none"> - Ter a noção da abrangência das idades dos seus alunos - Quais as disciplinas que ensina. - Se tem algum interesse em fazer alguma formação ensino especial.
C- Formação contínua	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a experiência e opinião do entrevistado sobre formação contínua 	<ul style="list-style-type: none"> - Costuma frequentar ações de formação regularmente? - Sobre que temas foram as ações de formação contínua que tem frequentado? Porque escolheu essas? - Que modalidade de formação contínua considera mais pertinente para os professores? Porquê? - Considera que as ações de formação contínua que frequentou tiveram efeitos na sua prática profissional? 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber a regularidade que os professores frequentam ações de formação. - Que tipos de formação são mais frequentadas. - Que influência estas têm na prática profissional dos docentes.
D - Resposta aos alunos com NEE	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a formação e experiência do entrevistado relativamente aos alunos com NEE 	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua formação inicial foi abordada a questão da inclusão dos alunos com NEE? - O que pensa sobre a inclusão destes alunos em sala de aula? - Como avalia as respostas gerais das escolas à inclusão destes alunos? - Que dificuldades tem sentido com a inclusão destes alunos? - Frequentou formação contínua relacionada 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber o que os professores pensam sobre a inclusão dos alunos com NEE nas salas de aula. - Que respostas é que as escolas dão a estes alunos. - Saber que dificuldades é que os docentes sentem em relação aos alunos com NEE. - Qual a frequência que os docentes participam em

		com a inclusão de alunos com NEE?	formações relacionadas com NEE.
E - Formação contínua para a inclusão de alunos com NEE	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as necessidades de formação percebidas pelo entrevistado no que respeita às NEE 	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que as dificuldades que os professores sentem com a inclusão dos alunos com NEE podem ser minoradas através da formação contínua? - Que abordagens deveriam ser feitas numa formação contínua sobre a inclusão de alunos com NEE? - Que modalidade de formação contínua poderia ser mais útil para abordar a questão da inclusão destes alunos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Se a formação continua diminui as dificuldades sentidas relativas à inclusão de alunos com NEE. - Que tipo de abordagens deveriam estar presentes em formações sobre a inclusão de alunos com NEE e quais delas seriam mais úteis para abordar esta questão.
D – Finalização da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Saber se o entrevistado tem alguma questão - Saber se o entrevistado quer acrescentar alguma informação - Agradecer a disponibilidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Quer colocar alguma questão? - Quer acrescentar alguma informação? - Obrigada pela sua colaboração! 	<ul style="list-style-type: none"> - Questionar se o entrevistado quer acrescentar alguma informação relevante para o estudo ou colocar alguma questão. - Agradecer a colaboração do entrevistado e finalizar a entrevista.

Anexo nº3 – Transcrição das entrevistas

Transcrição das Entrevistas – Professora A

Entrevistadora–Sou aluna da Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Esta entrevista é realizada no âmbito da realização da dissertação do mestrado em Educação Especial, com o tema: Necessidades de formação continua dos professores do 2º/3º ciclo do ensino Básico, face à inclusão.

Desde já reforço a importância da sua colaboração para este estudo pois sem a sua ajuda, a realização deste estudo, não seria possível. Esta entrevista é anónima e será utilizada apenas para fins académicos. Agradeço também a tua autorização para a gravação da mesma. Não querendo ocupar muito o seu tempo, esta entrevista terá a duração de cerca de 10 a 15 minutos aproximadamente.

Começando já com as questões, qual é o seu nível de escolaridade?

Professora A – Tenho a licenciatura em ensino básico, variante em matemática e ciências. É a minha formação base.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu a área do ensino?

Professora A – Porque é a minha vocação.

Sílvia Gonçalves – Começou a trabalhar logo após terminar os estudos?

Professora A – Sim.

Sílvia Gonçalves – Desde quando trabalha nesta escola?

Professora A – Eu nesta escola trabalho desde 2015.

Sílvia Gonçalves – Sempre foi professora do ensino regular?

Professora A – Sim.

Sílvia Gonçalves – Que graus de ensino a professora leciona?

Professora A – Eu posso lecionar os 1ºs, 2ºs, 3ºs e 4ºs anos e o 5º e 6º ano nas disciplinas de Matemática e Ciências da Natureza.

Sílvia Gonçalves – Que áreas curriculares é que ensina?

Professora A – Todas: Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Física, as Artes... Expressões não é... no 1º ano do ano passado... Educação Financeira... portanto o 1º ciclo está tudo incluído, nós somos polivalentes, não é?

Sílvia Gonçalves – Tem alguma formação em ensino especial ou pensa em fazer?

Professora A – Tenho, tenho a Pós-Graduação em Educação Especial no domínio motor, não é... mas também iniciei um Doutoramento na Universidade de Estremadura em Badajoz, do qual obtive o diploma de Estudos Avançados de intervenção psicopedagógica em Necessidades Educativas Especiais, mas depois não apresentei a tese, é o que me falta para poder ficar com o Doutoramento.

Sílvia Gonçalves – Costuma frequentar ações de formação regularmente?

Professora A – Sim, eu tenho muitas horas de ações de formação.

Sílvia Gonçalves – Em que áreas, especificamente?

Professora A – Eu comecei a trabalhar no 2º ciclo na área de Matemática e Ciências da Natureza, principalmente... foi nas áreas das Matemáticas e das Ciências da Natureza, porque era na altura o que estava a lecionar, foi por isso que eu escolhi estas áreas de formação.

Sílvia Gonçalves – Sobre que temas foram as ações de formação continua, que frequentou?

Professora A – Foram principalmente nas áreas das Matemáticas e das Ciências, como já mencionei, mas também frequentei muito das TIC, porque acho que é importante as pessoas estarem atualizadas com as novas tecnologias, hoje em dia.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação continua considera mais pertinente para os professores, e porquê?

Professora A – Tudo é importante, porque os professores têm de ter uma área de conhecimento muito alargada em diversas áreas, e têm que estar sempre atualizados, porque as tecnologias vão avançando e os professores não podem ficar para trás, porque as crianças vão-se modernizando e os professores também têm que se ir modernizando, porque se não os alunos vão perdendo o interesse e assim, temos de conseguir motivá-los, para eles gostarem das aulas, da escola e de aprender

Sílvia Gonçalves – Considera que as ações de formação contínua que frequentou, tiveram efeitos na sua prática profissional?

Professora A – Sim, sim. Toda a formação contínua que pelo menos eu fiz, eu apliquei na minha prática profissional, e foi tudo importante até agora. Há um caminho que vamos fazendo e vamo-nos atualizando.

Temos de nos ir atualizando mesmo, não é?

Sílvia Gonçalves – Sim. Na sua formação inicial foi abordada a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora A – Sim, tive uma cadeira específica sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Sílvia Gonçalves – E sente que a deixou mais preparada para trabalhar com estes alunos?

Professora A – Sim, de certa forma sim. Tirei o curso no Instituto Politécnico de Castelo Branco, na altura era considerado... agora não sei... um dos melhores Institutos para formar professores, e tivemos essa formação inicial no nosso curso. Agora, é obvio, que na parte prática é aquilo que se calhar devíamos ter tido, porque quando falamos de formação inicial, estamos a falar sempre numa parte mais teórica, não é?

Sílvia Gonçalves – Ou seja, acha que é necessário que nas formações haja também uma parte, uma vertente mais prática, é isso?

Professora A – Sim, sem dúvida.

Sílvia Gonçalves – O que pensa sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em sala de aula?

Professora A – Penso que sim, têm que ser incluídos em sala de aula e que ai estamos a ensinar aos alunos todos, que fazemos todos parte de uma sociedade, estamos todos incluídos. Temos de nos ajudar uns aos outros, conviver uns com os outros e sobretudo, sermos tolerantes, bondosos uns para os outros e compreendemos uns aos outros sem sermos egoístas, porque de nós, às vezes depende a felicidade dos outros, não é?

Sílvia Gonçalves – Correto. Como avalia a resposta das escolas à inclusão destes alunos?

Professora A – As escolas tentam dar as melhores respostas possíveis para incluírem estes alunos, agora, é obvio que não se pode fazer uma “omelete sem ovos” não é... As escolas tentam dar o que podem e o que têm, consoante, neste caso os ovos que têm, eles fazem a omelete, não é?

Depende do que cada escola tem para oferecer a cada um destes alunos, daí que às vezes há determinados alunos que querem ir para uma escola, mas não é possível ficarem naquela escola que é perto de casa, porque não têm as condições que aquele aluno necessita, então não se pode oferecer qualidade, não é? De ensino a determinados alunos que precisam de outras condições, de outros materiais e de outras coisas que podem não existir na escola mais perto da casa desse aluno, e aí, isto varia de escola para escola, todas as escolas são diferentes, mas hoje em dia, penso que pelo menos todas elas tentam ficar ou estão mais apetrechadas de materiais e de mobiliário e de espaços, para poderem receber todos os alunos, consoante as suas condições.

Sílvia Gonçalves – Acha que há uma boa resposta, desta escola em específico?

Professora A – Sim, considero que esta escola dá uma boa resposta. Agora, se me perguntar, em sala de aula, se estes alunos se eu sinto que deviam ter mais tempo com a professora de Educação Especial, por exemplo, eu diria que sim, como é obvio, porque uma hora por semana é pouco. Mas isto acontece também, porque há muitos alunos e poucos professores e eles tentam chegar um bocadinho a cada um, mas esse bocadinho também, na minha visão, é pouco, e acho que aí o Estado devia permitir que os Professores de Educação Especial pudessem estar mais tempo com os alunos com Necessidades Educativas Especiais, e neste caso, sinto muita falta disso, de tempo para os alunos, acho que é só uma hora por semana, assim uma coisa... que é muito pouco tempo.

O ano passado, na minha turma de 1º ano aconteceu isso, e espero que este ano haja mais tempo para estar com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Sílvia Gonçalves – Que dificuldades tem sentido com a Inclusão destes alunos?

Professora A – É assim... a parte da inclusão destes alunos... a primeira tarefa aqui, importante, é quebrar as barreiras e os muros à volta dos estereótipos criados, e fazer os outros alunos da turma aceitarem os colegas, e serem parte e fazerem parte da turma. A

partir daí, o resto vai por acréscimo, porque eles vão-se ajudar uns aos outros, vão perceber que têm ali um colega que precisa de ajuda... da ajuda deles, e vão tentar ajudar sempre que puderem, porque vão estar sensibilizados para isso, e vão compreender as reações do colega, não é? Vão-se tornar conscientes porque eles já percebem que há ali uma problemática por trás.

E são, eles são muito solidários uns com os outros, são e compreendem e são amiguinhos e ajudam e é muito bom vê-los com esta dinâmica em sala de aula, a colaborarem...

Sílvia Gonçalves – E assim também acabam por aceitar a diferença, não é? Porque considero que não somos todos iguais e é importante haver uma aceitação, sermos solidários e aceitarmos as diferenças uns dos outros, quer tenhamos Necessidades Educativas Especiais ou não e acho que os professores também têm um grande papel na aceitação, na compreensão e ajudarem estes alunos com Necessidades Educativas Especiais, a serem incluídos.

Professora A – Sim, e a fazer com que os alunos todos compreendam isso, percebam isso, entendam isso, não é? E dar-lhes um papel ativo aqui. Acho que isso é muito importante.

Sílvia Gonçalves – Frequentou alguma formação continua relacionada com a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora A – Sim.

Sílvia Gonçalves – Tem ideia de que tipos de formação é que frequentou?

Professora A – Penso que estava mesmo relacionada com a Inclusão.

Sílvia Gonçalves – Considera que a dificuldade que os professores sentem com a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, podem ser minoradas através da formação continua?

Professora A – Sim, mas se for numa vertente mais prática.

Sílvia Gonçalves – Que abordagens deveriam ser feitas na formação continua sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora A – Uma abordagem prática seria mais importante, porque nós estamos no terreno, e penso que faz todo o sentido.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação continua poderia ser mais útil para abordar a questão da Inclusão destes alunos?

Professora A – A modalidade, é uma formação prática, não é? Portanto... a abordagem seria a Inclusão contínua, a Inclusão destes alunos, não é? E a modalidade, seria uma modalidade prática, mas eu acho que já se faz hoje em dia muitas formações sobre isso. Agora cabe aos professores, fazerem... terem essa disponibilidade, tempo e interesse para fazer, não é?

Sílvia Gonçalves - Certo... deseja colocar mais alguma questão?

Professora A – Não.

Sílvia Gonçalves – Ou mais alguma informação que ache relevante?

Professora A – Quer dizer... aquilo que acho... nós nas escolas, falo pelos meus colegas professores... nós estamos preparados para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, fazemos o melhor que sabemos, o melhor que podemos, e pronto é o que eu vejo, os anos todos que eu estive aqui, e por onde tenho passado, acho que tem corrido bem, está a correr bem e todos nós sabemos o que podemos, o que não podemos, o que temos de melhorar e depois faz parte da consciência de cada um...

Pensar se precisa mais desta formação sobre a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, se já tem, se já está preparado o suficiente e não precisa de fazer, mas nós temos que sempre, como eu disse, irmos nos atualizando ao longo da vida, e há sempre coisas novas e espero que eles façam muitas formações, que sejam criadas muitas formações para os professores poderem realizar... mas numa vertente mais prática, é o que eu sinto, costuma ser mais teórico... isso é o que acho importante... materiais para formação que sejam depois aplicados.

Sílvia Gonçalves – Agradeço outra vez a sua colaboração

Transcrição das Entrevistas – Professora B

Silvia Gonçalves – O meu nome é Silvia Gonçalves, e sou aluna da Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Esta entrevista é realizada no âmbito da realização da dissertação do mestrado em Educação Especial, com o tema: Necessidades de formação continua dos professores do 2º/3º ciclo do ensino Básico, face à inclusão.

Desde já reforço a importância da sua colaboração para este estudo pois sem a sua ajuda, a realização deste estudo, não seria possível. Esta entrevista é anónima e será utilizada apenas para fins académicos. Agradeço também a tua autorização para a gravação da mesma. Não querendo ocupar muito o seu tempo, esta entrevista terá a duração de cerca de 10 a 15 minutos aproximadamente.

Começando já com as questões, qual é o seu nível de escolaridade?

Professora B – Tenho a licenciatura em Educação Física e Desporto.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu a área do ensino?

Professora B – Porque os meus pais eram ambos professores, ou seja, cresci já muito ligada à escola e era uma área que me interessava, talvez pela influência dos meus pais.

Sílvia Gonçalves – Começou a trabalhar logo após terminar os estudos?

Professora B – Sim, logo que terminei, fui dar aulas nas conhecidas AECs que são as atividades de enriquecimento curricular, na área da Educação Física, nas Escolas do 1º Ciclo

Sílvia Gonçalves – Desde quando trabalha nesta escola?

Professora B – Desde o ano passado, fiquei cá o ano passado e este ano fui colocada outra vez.

Silvia Gonçalves – Sempre foi professora do ensino regular?

Professora B – Sempre fui professora do Ensino Regular.

Silvia Gonçalves – Que graus de ensino a professora leciona?

Professora B – Este ano vou ter uma turma de 7º, que é 3º ciclo, 7ºs e 9ºs, mas já houve anos em que tive 2º ciclo, ou seja, 5ºs e 6º anos e até pré-escolar já dei.

Sílvia Gonçalves – Que áreas curriculares é que ensina?

Professora B – Educação Física, e se for diretora de turma posso eventualmente posso dar outras áreas, como a formação cívica, aqui têm oferta complementar.

Sílvia Gonçalves – Tem alguma formação em ensino especial ou pensa em fazer?

Professora B – Não tenho nenhuma formação em termos de Licenciatura, Mestrado, ou Pós-Graduações, mas já fiz ao longo dos anos, muitas formações contínuas na área da Educação Especial.

Sílvia Gonçalves – Costuma frequentar ações de formação regularmente?

Professora B – Sim, todos os anos faço.

Sílvia Gonçalves – Sobre que temas foram as ações de formação contínua, que frequentou?

Professora B – Este ano, ou o ano letivo que acabou, fiz na área da ginástica, mas nos anos anteriores, em quase todos eles fiz uma formação na área de Educação Especial.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu essas áreas de Formação?

Professora B – Escolhi, porque aparecem muitas vezes alunos com muitas limitações na aula de Educação Física e como a formação base, a pesar de ter sido boa, porque foi um ano inteiro, sentes sempre que há algo, qualquer coisa que tens de aprender porque te aparecem miúdos com diferentes problemáticas e então é mesmo a procura de formação, porque realmente aparecem alunos com diversas problemáticas e tu tens de saber como agir perante eles.

Sílvia Gonçalves – Planear estratégias que melhor se adegue a cada um.

Professora B – E até para estar dentro da própria dinâmica dos Decretos Leis, para saber o que tem de se fazer, o que não se tem de se fazer, e pronto, conhecer as várias problemáticas para poder atuar junto deles

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação contínua considera mais pertinente para os professores, e porquê?

Professora B – Esta área da Educação Especial, é muito pertinente, porque oiço muitas vezes os professores em reunião dizerem que têm limitações não sabem o que fazer com o aluno porque, na sua formação Inicial não tiveram, às vezes também não procuram na formação Continua, acho que esta é uma das áreas fundamentais, e depois dentro da sua área disciplinar.

Sílvia Gonçalves – Considera que as ações de formação continua que frequentou, tiveram efeitos na sua prática profissional?

Professora B – Sem dúvida, sem dúvida sim. As ações de formação pelo menos a área de Educação Especial sempre foram formações muito práticas, em que nos colocavam problemas e nós tínhamos de tentar solucionar, claro havia sempre diferentes respostas para cada um dos problemas, mas em todas as ações que frequentei, gostei muito e foram muito úteis.

Sílvia Gonçalves – Sim. Na sua formação inicial foi abordada a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora B – Sim, tive um ano inteiro, uma cadeira que era o DAM que era o ano inteiro só a falar sobre esse tema. Era Desenvolvimento e Adaptação Motora que se chamava a cadeira.

Sílvia Gonçalves – O que pensa sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em sala de aula?

Professora B – Acho que é fundamental, aliás, só podem estar na sala de aula, não os vejo noutra sítio. Muitas vezes não acontece, nesta escola até temos alguns exemplos, mas para mim eles têm de estar em sala de aula.

Sílvia Gonçalves – Como avalia a resposta das escolas à inclusão destes alunos?

Professora B – Olha, eu tenho estado nos últimos anos... eu sou professora à dez anos e devo ter estado num total de dez a onze escolas, porque houve anos em que trabalhei em duas, e em função das escolas onde estive, as respostas eram diferentes.

Para teres uma ideia, quando acabei a minha formação, fui logo calhar numa escola em que tinha mesmo horas específicas só para trabalhar com alunos com Necessidades Educativas Especiais, ou seja, já estavam um bocadinho à frente, ou seja, eles tinham aula

de Educação Física normal, e depois ainda tinham mais aulas de Educação Física à parte, e estavam a trabalhar comigo e eu ia também à aula deles e estava com eles, mas há escolas em que isso não acontece, e que eles ficam muito fechados dentro dos gabinetes deles, vão só a algumas aulas e quando vão muitas vezes o que acontece é que os professores não sabem o que fazer com eles.

Eu vou dar-te um exemplo: Eu tive um ano em que tive uma menina em cadeira de rodas, que não comunicava, não se conseguia mexer, ou seja, para lhe atirar uma bola era muito complicado. O que tentei trabalhar com ela foi mais até a mobilização quase ao nível da Fisioterapia, mas era difícil, porque eu tinha uma turma a quem eu estava a dar aulas e ela vinha no fundo assistir à aula. O que acontecia nos anos anteriores é que ela no fundo vinha só mesmo assistir, ficava lá parada a olhar para os colegas, quando ela foi minha aluna, eu recusei-me a que ela estivesse ali ao sol, a olhar para os colegas, e tentava deixar os meus alunos um bocadinho mais autónomos para tentar fazer qualquer coisa com ela, e ela adorou, como é óbvio.

Sílvia Gonçalves – Que dificuldades tem sentido com a Inclusão destes alunos?

Professora B – Muitas vezes... em mim vou tentando sempre solucionar, tento arranjar forma, tento-me informar das problemáticas, tento arranjar estratégias, invento mil e uma coisas, mas o que sinto muitas vezes é que os próprios colegas do conselho de turma, os outros professores, têm muitas dificuldades em incluir estes alunos, muitas vezes porque também têm uma turma de vinte e tal alunos e não conseguem dedicar tempo à aquele aluno que necessita de mais atenção, ou de mais presença porque às vezes é só preciso estar lá ao pé dele, e sinto isso mais até ao nível dos colegas.

Em mim eu tento sempre arranjar uma estratégia para alcançar os objetivos.

Sílvia Gonçalves – Certo. Frequentou alguma formação continua relacionada com a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora B – Sim, já fiz pelo menos aí umas quatro formações dentro desta área.

Sílvia Gonçalves – Considera que a dificuldade que os professores sentem com a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, podem ser minoradas através da formação continua?

Professora B – Sem dúvida, só através da formação contínua, porque se as pessoas não tiveram na sua formação base, têm de ser elas a procurar. Às vezes não há ofertas, já me aconteceu... haver oferta há... mas já me aconteceu, eu inscrever-me em determinadas ações de formação, que por não terem o número suficiente de professores não se realizam, ou seja, as pessoas também não estão a procurar formação nesta área e depois queixam-se que não conseguem lidar com eles, não é?

Sílvia Gonçalves – Que abordagens deveriam ser feitas na formação contínua sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora B – Devem-se abordar as várias problemáticas, ou vários tipos de alunos que nos podem aparecer, seja com limitações físicas, seja com limitações psicológicas, seja com limitações ao nível da linguagem, ou não conseguir ouvir... seja o que for... ou uma dislexia porque também estão incluídos. Pelo menos conhecer as várias problemáticas.

Claro que há sempre alguém que nos aparece, para o qual não estamos preparados, mas pelo menos haver uma abordagem de quais são as limitações físicas e o que podemos fazer perante elas, limitações psicológicas, limitações seja a que nível for e deve-se tentar... ou seja, a formação não pode ser só geral, tem de ser específica até para determinados problemas, ou seja, não tem de ser só uma ação de formação sobre Necessidades Educativas Especiais, às vezes tem de ser mais concreta, ou sobre problemas motores, ou tem que ser sobre problemas de dislexia, ou seja, tem de ser às vezes direcionada para determinadas problemáticas, porque só às vezes o tempo da formação não chega para abordar todas as problemáticas que podem aparecer e isso eu noto que às vezes são muito gerais.

Fala-se muito, dá-se só assim umas “luzes” das diversas problemáticas, mas depois ficas com pouca informação sobre cada uma delas e não sabes muito bem o que hás de fazer com a informação, porque foi muito generalizada.

Sílvia Gonçalves – Então é da opinião que devem haver formações mais específicas.

Professora B – Sim mais específicas, exatamente. Por exemplo, na minha área que sou professora de educação física, já me aconteceu de tudo, desde uma aluna não ter uma mão, ou outra que tinha uma prótese numa perna, a tal da cadeira de rodas. Este ano por exemplo trabalhei muito aqui na escola, com meninos com Necessidades Educativas

Especiais, tínhamos um aluno que era o A, que tem muitas dificuldades em mexer-se, em andar, às vezes tem de recorrer à cadeira de rodas, ou seja, se calhar devia até haver uma formação só para as dificuldades motoras, para que o professor, neste caso na área de educação física, consiga lidar, arranjar estratégias para conseguir funcionar com eles não é? Não podemos estar sempre a tirar da cadeira, a por na cadeira, por no chão... porque isso em sala de aula não acontece, só se tivermos aquele tempinho só com eles e em sala de aula, não conseguimos funcionar, ou tiramos alguém do grupo e essa pessoa do grupo de turma se sente isolada “ah, porque agora tenho de trabalhar com aquele colega e não estou com os meus outros colegas”... não podemos fazer isso, e às vezes é difícil integrá-los no grupo de turma, devido às limitações, mas temos de ser nós a arranjar soluções para isso não é? Não são os alunos.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação continua poderia ser mais útil para abordar a questão da Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais?

Professora B – Acho que tem de ser sempre uma formação que nos obrigue a refletir, que haja muitas questões, que sejam colocados problemas e que as pessoas tenham, em conjunto, e não individualmente mas sim em conjunto, arranjar soluções para determinada problemática e não se focar só na área da teoria, estar ali a debitar coisas mas criar situações concretas para que possamos tentar resolver em grupo, até com os colegas... cada um tem uma ideia diferente e às vezes a trabalhar em grupo e a discutir ideias, e a refletir, chegamos a uma determinada conclusão, que pode ser diferente do outro grupo, e são as duas válidas, mas não uma formação que seja muito expositiva, estar ali a debitar os decretos-leis, mas muito mais prático.

Sílvia Gonçalves – E acha então que deveria haver uma colaboração entre os professores?

Professora B – Sem dúvida, se não, não tens resultados, porque se uns fazem de uma maneira, outros fazem de outra... Se eu trabalho muito com um aluno, mas depois ele vai para outra aula e está ali completamente abandonado, não traz resultados, não é?

É só uma intervenção direcionada só para uma disciplina, mas é difícil... eu compreendo... num espaço exterior eu tenho mil e uma formas de trabalhar, nem que tenha de só dar-lhe uma bola, ou que tenha de por um colega a trabalhar com ele. Numa sala de aula em que o professor tem vinte e quatro alunos, porque o aluno pode não ser redutor, se uma turma pode ter até vinte e oito, trinta alunos, é difícil o professor numa

aula de 50 minutos, que é o que há nesta escola, o professor não tem quase um minuto para cada um dos alunos, não é? É difícil ter de dar dois ou três minutos àquele aluno que precisa mais do que outros, e aí sim deveria haver sempre outro professor em sala de aula para acompanhar o aluno, para poder dar essa atenção extra que eles precisam.

Sílvia Gonçalves – Acha então que deveria haver mais do que um professor por sala?

Professora B – Sempre que o aluno tenha muitas dificuldades, que precise mesmo do apoio do professor para trabalhar, sim sem dúvida, tem de lá estar outro professor, porque se não o professor que estiver com a turma, não consegue... não chega a todos, que ele mal chega ao que não têm dificuldades nenhuma... com o tempo de entrar e o de sair... muito pior.

Sílvia Gonçalves - Certo... deseja colocar mais alguma questão?

Professora B – Não, olha gostei muito da entrevista e é uma área que me interessa muito. Para teres uma ideia eu fiz a minha formação, quando terminei fiz o mestrado fiz em formação contínua de professores, que é engraçado, e depois sempre que há formações nas áreas das Necessidades Educativas Especiais, são aquelas que eu tento fazer sempre, por isso acho que escolheste mesmo a pessoa indicada para a entrevista (risos).

Sílvia Gonçalves – Quer acrescentar alguma informação que ache relevante?

Professora B – Não, acho que já disse tudo.

Sílvia Gonçalves – Obrigada uma vez mais pela sua colaboração.

Transcrição das Entrevistas – Professora C

Silvia Gonçalves – O meu nome é Silvia Gonçalves, e sou aluna da Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Esta entrevista é realizada no âmbito da realização da dissertação do mestrado em Educação Especial, com o tema: Necessidades de formação continua dos professores do 2º/3º ciclo do ensino Básico, face à inclusão.

Desde já reforço a importância da sua colaboração para este estudo pois sem a sua ajuda, a realização deste estudo, não seria possível. Esta entrevista é anónima e será utilizada apenas para fins académicos. Agradeço também a tua autorização para a gravação da mesma. Não querendo ocupar muito o seu tempo, esta entrevista terá a duração de cerca de 10 a 15 minutos aproximadamente.

Começando já com as questões, qual é o seu nível de escolaridade?

Professora C – Eu sou licenciada em ensino de Geologia e Biologia, pela Universidade de Évora.

Silvia Gonçalves – Porque escolheu a área do ensino?

Professora C – Escolhi a área de ensino... foi por acaso, foi mais por sugestão, não era a minha escolha inicial, mas foi através do contributo de outras pessoas que me encaminharam para a vertente do ensino

Silvia Gonçalves – Começou a trabalhar logo após terminar os estudos?

Professora C – Sim, fiz um estágio incluído no curso, depois lecionei o 1º ano, mas já estive um ano e meio desempregada, sem trabalhar.

Silvia Gonçalves – Desde quando trabalha nesta escola?

Professora C – Este é o segundo ano.

Silvia Gonçalves – Sempre foi professora do ensino regular?

Professora C – Sempre.

Silvia Gonçalves – Que graus de ensino a professora leciona?

Professora C – Normalmente é o 3º ciclo, este ano tenho só um nível que é o 9º ano.

Sílvia Gonçalves – Que áreas curriculares é que ensina?

Professora C – Em termos letivos leciono a disciplina de Ciências Naturais no 3º ciclo, e agora este ano, como fiquei com uma direção de turma, vou ter uma área curricular não disciplinar, que não sei muito bem o nome, mas é a parte da formação cívica, a antiga formação cívica, mas que agora tem outra denominação.

Sílvia Gonçalves – Tem alguma formação em ensino especial ou pensa em fazer?

Professora C – Não tenho nenhuma formação, tenho a experiência em lidar com alunos com Necessidades Educativas Especiais, dentro de sala de aula, e na escola, nesta escola, o ano passado também tinha na própria unidade de Educação Especial, ou seja, o professor desloca-se à unidade para, no meio do contexto dos alunos que estão lá dentro da unidade estão a trabalhar, o professor vai lá.

Sílvia Gonçalves – Costuma frequentar ações de formação regularmente?

Professora C – Sim, aqui na escola no ano passado fiz várias e faço algumas também fora da escola.

Sílvia Gonçalves – Sobre que temas foram as ações de formação contínua, que frequentou?

Professora C – A última foi sobre avaliação formativa, tivemos também outra sobre mediação de conflitos e depois tive uma específica sobre a dinâmica dos ecossistemas, que tem haver com a parte das ciências naturais.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu essas áreas de Formação?

Professora C – É assim, algumas têm a haver com a oportunidade, também não podem ser muito caras porque também não tenho possibilidade eu sou contratada... às vezes também é um bocadinho em função da distância, do tempo disponível ou da necessidade para resolver situações...

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação contínua considera mais pertinente para os professores, e porquê?

Professora C – É assim tem haver com as valências e com as necessidades de cada escola. É obvio que a atualização a nível académico é importante. Por exemplo, nas ciências eu

considero que é bastante importante, porque os conhecimentos vão evoluindo, por tanto, deve haver uma atualização por parte do professor. Do ponto de vista das pedagogias e também dos vários contextos que vão mudando, é importante os professores também terem formação para conseguirem fazer frente a todas as dificuldades que encontram e resolver os problemas da melhor forma.

Sílvia Gonçalves – Considera que as ações de formação continua que frequentou, tiveram efeitos na sua prática profissional?

Professora C – Na globalidade sim. Eu escolho formações que tenham efeito, como eu não tenho... portanto como eu não estou na carreira, não faço ações de formação para ganhar crédito e às vezes há essa ideia de que se faz e há pessoas que fazem ação de formação para ganhar créditos.

No meu caso particular como isso não tem influência na minha carreira, eu faço aquelas que posso, não é? Em função da proximidade, e das necessidades daquilo que consigo encontrar e que preciso.

Sílvia Gonçalves – Sim. Na sua formação inicial foi abordada a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora C – Na formação inicial... no curso, quando fiz a licenciatura. Olha eu fiz a licenciatura, terminei em 2001... se quer que lhe diga não me recordo, acho que havia alguma indicação, mas não tenho assim ideia de nada em concreto.

Sílvia Gonçalves – O que pensa sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em sala de aula?

Professora C – Eu penso que é possível, e que nós adaptamos às várias situações, e é benéfico na maior parte das situações, acho que é benéfico. No entanto, cada aluno é diferente e eu acho que se deve analisar muito bem, Há situações em que, é vantajoso estarem dentro da sala de aula, mas mediando da especificidade dos problemas, depois há outros que eu acho que não é possível, em que eles têm que estar num ambiente em que tenham técnicos que tenham realmente formação para trabalhar com eles, e desenvolver as potencialidades que eles têm.

Sílvia Gonçalves – Como avalia a resposta das escolas à inclusão destes alunos?

Professora C – Das escolas no geral, eu acho que tem havido uma grande evolução, e eu acho que na globalidade, acho que estamos num bom caminho.

Existem cada vez mais técnicos, cada vez mais apoios, eles muitas vezes... conseguimos que tenham experiências diferentes, conseguimos metê-los em contexto de trabalho. Por exemplo, tive alunos que depois tinham um plano de integração, estavam a fazer uma transição... já tinham mais de 15 anos, ou atingem até aos 18 anos.

Tive algumas experiências também de inclusão de alunos, no secundário, que eu acho que está... precisa muito de caminhar, porque a escolaridade obrigatória até aos 18 anos implica que estes alunos estejam cá. Eu tive alunos, que por exemplo, chegavam aos 15 anos e iam para Cercis, ou iam para outras escolas mais especializadas de apoio...

Sílvia Gonçalves – Os chamados Planos de integração profissional, não é?

Professora C – Exatamente, eles fazem... eu tive alunos já com 16, 17 anos, que estavam na escola três vezes por semana, dois dias estavam em contexto de trabalho, foram fazendo o seu estágio, eram bons trabalhadores e que depois foram integrados no local de trabalho, e progrediram no seu caminho, e conseguiram desenvolver uma série de potencialidades e vou dizer, olhe sou diretora de turma do “A” que é nosso aluno, que é campeão nacional de Boccia, e que nos representa, tem ali uns prémios maravilhosos, e é um excelente aluno, e vamos ficar com pena, porque ele está agora no 9º ano e vai abandonar aqui a escola, mas muito orgulhosos, porque eles representam-nos sempre muito bem.

Sílvia Gonçalves – Que dificuldades tem sentido com a Inclusão destes alunos?

Professora C – Há sempre dificuldades, dificuldades na diferença, porque eles são diferentes e relativamente aos outros, mas isso é uma diferença que é evidente em qualquer aluno. Eles às vezes... os alunos entre eles não respeitam a diferença e têm que aprender a respeitar e às vezes é mais difícil a integração, precisamente por isso, mas no geral, eu acho que vamos dando passinhos pequeninos... pronto a sociedade é mesmo assim e vamos dando passinhos no sentido de mudar a mentalidade das pessoas e as pessoas gradualmente respeitarem aquilo que têm de respeitar.

Sílvia Gonçalves – Frequentou alguma formação continua relacionada com a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora C – Se frequentei... Não, quer dizer, não sei se é designado de formação continua... Nós tivemos o ano passado, ou a partir de à dois anos atrás com a introdução deste novo decreto-lei, não é e com estas medidas diferentes, tivemos várias sessões de esclarecimento e de formação, e estamos a aprender a agilizar os documentos, de que forma podemos operacionalizar mais as coisas, mas penso que todos os anos nós temos de fazer, lá está, este *backup*, esta adaptação ao contexto da inclusão, portanto vamos fazendo sempre esse *refresh* dos conhecimentos.

Sílvia Gonçalves – Considera que a dificuldade que os professores sentem com a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, podem ser minoradas através da formação continua?

Professora C – Eu acho que sim, a formação continua tem esse objetivo, portanto, se a formação continua tem objetivo noutras áreas, obviamente que nessa sim é uma mais valia.

Sílvia Gonçalves – Que abordagens deveriam ser feitas na formação continua sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora C – É assim, eu não domino a área e nem tenho formação, mas isso é uma questão mais específica que a própria Educação Especial deve verificar quais são as dificuldades dos professores, e depois operacionalizarem exemplos concretos.

O ano passado o que nós tivemos foi, por exemplo, não foi estudos de caso, mas uma vez que são todos diferentes, ou seja, para um aluno com determinadas características, que procedimentos, ou que dificuldades poderemos encontrar e que medidas devemos desenvolver para ajudar a resolver esses problemas.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação continua poderia ser mais útil para abordar a questão da Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais?

Professora C – Modalidades tipo workshops... é assim, uma coisa muito teórica penso que não. Às vezes aquelas ações de formação muito teórica não, para nós tem de ser com exemplos práticos, por tanto, se calhar é um bocadinho do que eu estava a dizer à bocado, alunos com determinadas características, não é seccionar e meter dificuldades, não é isso, mas por exemplo, contextualizar e arranjar exemplos... casos e exemplos teóricos, mas

que depois teriam uma aplicação prática, eu acho que tem de sempre haver um cariz prático e de operacionalização... concreto.

Nós sabemos o que devemos fazer, que dificuldades é que encontramos e qual é o modo mais correto de resolver ou de as abordar.

Sílvia Gonçalves - Certo... deseja colocar mais alguma questão?

Professora C – Não.

Sílvia Gonçalves – Quer acrescentar alguma informação que ache relevante?

Professora C – Relativamente ao objetivo? Sim eu acho que é importante... a minha questão era mais para o secundário, ou seja, acho que o ensino básico também se depara com as dificuldades mais cedo... o 1º ciclo depara-se com as dificuldades muito cedo, portanto temos uma série de questões, ou de mecanismos que são acionados até ao 3º ciclo.

No secundário tenho a ideia que... acho que ainda há um grande caminho para percorrer, porque normalmente estes alunos chegavam ao final do 3º ciclo e seguiam outras vias e neste momento eles estão no secundário e têm de continuar até aos 18 anos, e eles vão acompanhando as turmas, e é preciso que, eu acho, que o ensino secundário ainda não está bem aberto e bem estruturado e a operacionalizar bem as coisas... a adaptar-se... lá está, ainda tem um caminho maior a percorrer para trabalhar neste sentido.

Sílvia Gonçalves – Obrigada uma vez mais pela sua colaboração.

Transcrição das Entrevistas – Professora D

Silvia Gonçalves – O meu nome é Silvia Gonçalves, e sou aluna da Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Esta entrevista é realizada no âmbito da realização da dissertação do mestrado em Educação Especial, com o tema: Necessidades de formação continua dos professores do 2º/3º ciclo do ensino Básico, face à inclusão.

Desde já reforço a importância da sua colaboração para este estudo pois sem a sua ajuda, a realização deste estudo, não seria possível. Esta entrevista é anónima e será utilizada apenas para fins académicos. Agradeço também a tua autorização para a gravação da mesma. Não querendo ocupar muito o seu tempo, esta entrevista terá a duração de cerca de 10 a 15 minutos aproximadamente.

Começando já com as questões, qual é o seu nível de escolaridade?

Professora D – Este ano 2º ciclo

Sílvia Gonçalves – Certo, mas qual é a sua formação base?

Professora D – Professores do ensino básico, variante Português e Inglês na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESE).

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu a área do ensino?

Professora D – Porque gostava de imenso de ensinar, e achar que poderia mudar o mundo para melhor.

Sílvia Gonçalves – Começou a trabalhar logo após terminar os estudos?

Professora D – Sim.

Sílvia Gonçalves – Desde quando trabalha nesta escola?

Professora D – Nesta escola, este é o segundo ano.

Silvia Gonçalves – Sempre foi professora do ensino regular?

Professora D – Sim.

Silvia Gonçalves – Que graus de ensino a professora leciona?

Professora D – Eu posso lecionar o 1º ciclo... Inglês do 1º ciclo e Português e Inglês do 2º ciclo.

Sílvia Gonçalves – Que áreas curriculares é que ensina?

Professora D – Português e Inglês, e este ano estou com TIC e com Cidadania e Desenvolvimento.

Sílvia Gonçalves – Tem alguma formação em ensino especial ou pensa em fazer?

Professora D – Tenho, tenho uma pós-graduação na Faculdade de Motricidade Humana (FMH) em Educação Especial no Domínio Cognitivo e Motor.

Sílvia Gonçalves – Costuma frequentar ações de formação regularmente?

Professora D – Sim, sim todos os anos.

Sílvia Gonçalves – Sobre que temas foram as ações de formação contínua, que frequentou?

Professora D – Tem sido sobretudo na área da avaliação.

Sílvia Gonçalves – Na avaliação dos alunos?

Professora D – Na avaliação dos alunos, sim.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu essas áreas de Formação?

Professora D – É aquela que eu acho que tenho mais dificuldades, é mais subjetiva, mais difícil, é aquilo que me atormenta mais, ser justa ou não, tendo em conta todas as mudanças que têm vindo a acontecer ao longo dos anos no nosso sistema educativo, eu queria atualizar-me em relação a isso. Tentar perceber como é que eu deveria fazer, agora com a flexibilização curricular, com os novos decretos-lei, todas essas coisas.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação contínua considera mais pertinente para os professores, e porquê?

Professora D – Bem, dentro da avaliação e na Educação Especial, porque acho que as duas estão interligadas, temos de conhecer os alunos, as suas necessidades, como dar resposta a isso e depois no final é que é avaliar, mas penso que será isso o mais importante para o percurso do aluno.

Tentamos dar respostas mais eficazes às suas necessidades, portanto, não os avaliar todos da mesma forma, nem todos eles têm o mesmo potencial, os mesmos meios e portanto queria encontrar estratégias para dar resposta a isso e depois na avaliação ser justa, com miúdos que tenham Necessidades Educativas Especiais, se é que ainda se usa esse termo, e os outros, que também tenho de ser justa, porque muitas vezes os outros miúdos, que não têm Necessidades Educativas Especiais podem também ser uma grande ajuda para mim, ao ajudar os outros, então também tenho de ser justa nessa avaliação, daí eu procurar formação mais nesses dois campos.

Sílvia Gonçalves – Considera que as ações de formação continua que frequentou, tiveram efeitos na sua prática profissional?

Professora D – Algumas, algumas...

Sílvia Gonçalves – Em que sentido?

Professora D – Umas (formações) deram-me estratégias interessantes que tenho vontade de experimentar, outras deram-me estratégias que eu acho que as vou evitar a todo o custo. Acho que as coisas menos positivas também temos de aprender com elas e adaptarmo-nos.

Por exemplo, no ano passado frequentei uma sobre a avaliação formativa e uma das propostas era fazer o mesmo teste duas vezes, para ver se os miúdos melhoravam as notas. Eu não considero isso produtivo, não vou utilizar... no entanto também, deu outras estratégias que eu acho que vão ser eficazes e pelo menos vou experimentar.

Sílvia Gonçalves – Na sua formação inicial foi abordada a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora D – Sim, mas embora pouco, não achei que fosse o suficiente.

Sílvia Gonçalves – Então acha que há uma lacuna na formação inicial?

Professora D – Sim, sim. Mesmo em termos de falar sobre a legislação, que tem vindo a mudar muito ao longo dos anos. Eu lembro-me que até fazíamos visitas ao centro de paralisia cerebral, no Lumiar, estivemos uma semana em observação na Quinta de Marrocos, para ver como é que uma professora dava aulas a crianças surdas, mas não foi

de todo o suficiente, mesmo a nível das aulas, não é o suficiente porque temos cada vez mais casos, não é?

Já fizemos tantos avanços no diagnóstico, na avaliação, sabemos o que já pode existir e, no entanto, não nos é dada essa hipótese de conhecer, como dar resposta a isso. A nível de estratégias por exemplo, foi na prática que descobri, não foi na formação inicial.

Sílvia Gonçalves – Então acha que falta adquirir estratégias e algum apoio de como adquirir essas mesmas estratégias.

Professora D – Sim, conhecer as problemáticas, e depois, como dar resposta a elas, porque depois foram formações que fui fazendo... A formação em Educação Especial também deu algumas pistas, mas a nível da formação inicial, não, de todo.

Sílvia Gonçalves – O que pensa sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em sala de aula?

Professora D – Eu acho que deve ser muito bem pensada e verificar se é mesmo inclusão, porque eu acho que meter um aluno numa turma com 26 colegas, isso não é inclusão, porque o professor não vai conseguir por mais que se desdobre, dar resposta a uma criança que está numa turma com 26/ 27 alunos no total, não é? Isso não é inclusão, é metê-lo dentro da sala e pronto, mas isso não é inclusão, inclusão é muito mais.

Sílvia Gonçalves – É fazer as atividades com as outras crianças, participar.

Professora D – Exatamente, eu acho que deve ser, sou totalmente a favor da inclusão, mas tem de ser muito bem pensada, tendo em conta cada caso.

Sílvia Gonçalves – Como avalia a resposta das escolas à inclusão destes alunos?

Professora D – Eu acho que não têm sido muito eficazes, porque isto mexe muito a nível económico. Eu não acredito que em turmas como nós temos, com 28 alunos, consiga dar resposta... que haja uma inclusão, então acho que não tem sido muito eficaz, com o número de alunos que temos por turma, e nos técnicos contratados para as escolas, são insuficientes, e portanto, não é possível dar resposta a estes casos, para além de que os pais, não estão muito informados, não são acompanhados, e não, não está a ser de todo eficaz, mas pronto.

Sílvia Gonçalves – Que dificuldades tem sentido com a Inclusão destes alunos?

Professora D – Dar resposta a tantos casos por turma, tem sido essa a principal dificuldade.

Sílvia Gonçalves – Então é da opinião que deve haver turmas mais reduzidas...

Professora D – Sim, isso ajudaria imenso, e mais técnicos especializados, e um sistema que obrigasse os pais a cumprirem também os seus compromissos, porque tendo uma criança com essas características faz com que tenhamos que fazer alguns sacrifícios, enquanto pais, e o sistema educativo não obriga os pais a cumprirem essas obrigações, não é?

Nós temos um miúdo com Perturbação de Hiperatividade / Défice de Atenção (PHDA), por exemplo, que se porta mal, tem imensas participações... há um Diretor de Turma que fala com os pais e diz “Atenção, vamos fazer uma avaliação” é feita uma avaliação, os pais até fazem a avaliação, mas o resultado obtido não é o que eles querem... é um miúdo com diagnóstico de PHDA, que provavelmente teremos que experimentar medicação, e atenção que não sou apologista da medicação, só mesmo em casos extremos, e os pais não dão medicação... ok, não dão medicação, é muito importante um acompanhamento psicológico e os pais não fazem esse acompanhamento.

Nós temos de ter um sistema educativo, em que, se um técnico especializado diz a um Encarregado de Educação que é isto que tem de acontecer, o Encarregado de Educação tem de fazer com que aconteça, é ele o responsável. Nós até podemos facilitar, por exemplo, aqui na escola... ok, não tem tempo, não tem como levar ao psicólogo... nós contratamos empresas, temos empresas aqui. Os pais pagam e as empresas vêm cá, e mesmo assim, os pais recusam... isso não pode acontecer, não é?

Sílvia Gonçalves – Exatamente, também tem de haver responsabilização por parte dos pais.

Professora D – Exatamente, isso mesmo.

Sílvia Gonçalves – Frequentou alguma formação continua relacionada com a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora D – Formação continua? Científica-Pedagógica? Sim, várias. A última acho que foi a minha pós-graduação há 2/3 anos atrás...

Não, também frequentei algumas por exemplo, sobre encaminhamento de crianças para terapia da fala, como detetar problemas... pronto esse tipo de formações eu costumo frequentar.

Sílvia Gonçalves – Considera que a dificuldade que os professores sentem com a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, podem ser minoradas através da formação continua?

Professora D – Sim, eu acho que sim. Mas tem de ser formações que tenham uma vertente muito prática, que nos digam e ensinem mesmo estratégias... casos, análise de casos, como se deu resposta... como é possível dar uma resposta mais eficaz. Se a formação for assim, dá resultados.

Sílvia Gonçalves – Certo. Que abordagens deveriam ser feitas na formação continua sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora D – Acho que é aquilo que eu disse... analisar casos e como dar resposta a esses casos... estratégias, por exemplo, este contexto social em que nós estamos, que é bastante prático... que estratégias é que podemos arranjar para trabalhar com as famílias, e com os alunos, por exemplo.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação continua poderia ser mais útil para abordar a questão da Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais?

Professora D – Bem... para já a análise do novo decreto-lei.

Sílvia Gonçalves – Acha que seria útil, que poderia ajudar?

Professora D – Sim, vou-me inscrever este ano, pois é um tema que suscita sempre muitas dúvidas, de que se trata e como se aplica, para também descortinar as seletivas e as universais.

Sílvia Gonçalves – Considera então que ainda não há informação suficiente sobre o novo decreto-lei?

Professora D – Não, não há ainda não, mas só com formação pode ser resolvido. Não basta apenas com leitura, nem à espera de que alguém nos explique, não é? Mas terá mesmo de ser com formação.

Sílvia Gonçalves - Deseja colocar mais alguma questão?

Professora C – Não.

Sílvia Gonçalves – Quer acrescentar alguma informação que ache relevante?

Professora C – Não, mas obrigada.

Sílvia Gonçalves – Obrigada uma vez mais pela sua colaboração.

Transcrição das Entrevistas – Professora E

Silvia Gonçalves – O meu nome é Silvia Gonçalves, e sou aluna da Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Esta entrevista é realizada no âmbito da realização da dissertação do mestrado em Educação Especial, com o tema: Necessidades de formação continua dos professores do 2º/3º ciclo do ensino Básico, face à inclusão.

Desde já reforço a importância da sua colaboração para este estudo pois sem a sua ajuda, a realização deste estudo, não seria possível. Esta entrevista é anónima e será utilizada apenas para fins académicos. Agradeço também a tua autorização para a gravação da mesma. Não querendo ocupar muito o seu tempo, esta entrevista terá a duração de cerca de 10 a 15 minutos aproximadamente.

Começando já com as questões, qual é o seu nível de escolaridade?

Professora E – A minha formação? Licenciatura.

Sílvia Gonçalves – Em que domínio?

Professora E – Em Ensino Básico, variante Matemática e Ciências.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu a área do ensino?

Professora E – Na altura escolhi porque, dentro da orientação vocacional que eu tive no secundário, era uma das áreas que se adequava às minhas características.

Sílvia Gonçalves – Começou a trabalhar logo após terminar os estudos?

Professora E – Sim.

Sílvia Gonçalves – Desde quando trabalha nesta escola?

Professora E – Nesta escola, já há 7 anos.

Silvia Gonçalves – Sempre foi professora do ensino regular?

Professora E – Não, fui também professora de cursos de formação de jovens, de adultos, formação profissional.

Silvia Gonçalves – Que graus de ensino a professora leciona?

Professora E – Neste momento, 2º ciclo. Só 6º ano.

Sílvia Gonçalves – Que áreas curriculares é que ensina?

Professora E – Matemática, Ciências Naturais, depois tenho Cidadania e Desenvolvimento, Tecnologias de Informação e comunicação (TIC), e as áreas de apoio ao estudo, depende dos anos, mas este ano, são estas que referi.

Sílvia Gonçalves – Tem alguma formação em ensino especial ou pensa em fazer?

Professora E – Não tenho... para já a curto prazo, não penso em fazer.

Sílvia Gonçalves – Costuma frequentar ações de formação regularmente?

Professora E – Sim.

Sílvia Gonçalves – Sobre que temas foram as ações de formação contínua, que frequentou?

Professora E – De indisciplina, sexualidade, áreas... formação ligada à tecnologia, em sala de aula e depois várias relacionadas com as minhas duas áreas de formação inicial, Matemática e Ciências.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu essas áreas de Formação?

Professora E – Estas formações que referi? Algumas porque são formações que preciso para progressão na carreira, mas mesmo essas, tento escolher formações que estejam de alguma maneira, ligadas às necessidades que eu sinto, não é? Na minha prática docente e faço essa escolha de acordo com isso.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação contínua considera mais pertinente para os professores, e porquê?

Professora E – Eu não sei muito bem os termos corretos, mas o tipo de formação que eu gosto de fazer é uma formação que tenha uma parte teórica, mas que depois tenha uma componente prática de workshop, trabalho em grupo com colegas e eventualmente há formações que gosto muito que tenham... que pensem em materiais que usemos na escola, que não fiquem muito distantes do que fazemos na escola... ao longo da formação que nos peçam “Então agora experimentem isto na vossa prática docente, e depois tragam o feedback”.

Acho que faz muito sentido que seja... às vezes não é possível, não é? Mas acho que faz sentido que seja assim, eu gosto.

Sílvia Gonçalves – Considera então a cooperação entre os colegas algo fundamental?

Professora E – Sim, quando é trabalho em grupo, durante a formação, é importante que haja essa partilha.

Sílvia Gonçalves – Considera que as ações de formação contínua que frequentou, tiveram efeitos na sua prática profissional?

Professora E – Sim, mas não a maioria, algumas sim, tiveram impacto.

Sílvia Gonçalves – Em que medida?

Professora E – Em termos de materiais, por exemplo, acho que é o maior proveito que tenho tirado das ações de formação. Materiais que são construídos nas ações, ou materiais que são partilhados com os colegas que também estão a frequentar a ação não é?

E depois a parte reflexiva, as ações muitas vezes apelam a que muitas vezes se faça uma reflexão sobre a nossa prática, e isso é uma mais valia que tiramos da formação contínua.

Sílvia Gonçalves – Na sua formação inicial foi abordada a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora E – Muito pouco, nem me recordo, acho que esse tema nem foi abordado.

Sílvia Gonçalves – Considera que essa questão deveria ser mais abordada?

Professora E – Sim, sim sem dúvida nenhuma.

Sílvia Gonçalves – O que pensa sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em sala de aula?

Professora E – Em termos teóricos acho que faz todo o sentido, em termos práticos há muitas dificuldades, há alunos que... eu tenho tido aqui na nossa escola, que depois em contexto de sala de aula, com a dimensão das turmas e com o acompanhamento individual que o aluno precisa, a inclusão acaba por não trazer resultados assim muito relevantes.

Nos alunos que eu tenho tido, não é... mas há alunos que de certeza, a inclusão poderá trazer resultados mais significativos. Da minha experiência, não tenho tido grandes

resultados, em termos cognitivos, vá... em termos de relação com a turma, a parte da integração. Eu acho que era necessário a inclusão em termos teóricos, faz sentido, mas depois em termos práticos não tem funcionado muito bem, na minha experiência.

Sílvia Gonçalves – Como avalia a resposta das escolas à inclusão destes alunos?

Professora E – São muitas das vezes, limitadas por vários fatores com que as escolas lidam, como por exemplo, formação de turmas, às vezes os próprios encarregados de educação dos meninos que estão abrangidos, também condicionam a inclusão. Os outros colegas é engraçado, nem sempre, aliás acho que até facilitam.

Como avaliar as respostas gerais da escola... são suficientes...

Sílvia Gonçalves – Que dificuldades tem sentido com a Inclusão destes alunos?

Professora E – É a dificuldade de apoiar individualmente o aluno, respondendo às suas necessidades, não é? Disponibilizar também tempo para preparar materiais adequados, porque nem sempre eles existem, não é? Embora exista muita coisa na internet, depois quando estamos a pensar no aluno e nos temas que queremos trabalhar com ele, nem sempre os materiais que já estão elaborados se adequam, ou não se adequam à nossa maneira de dar a aula, e então precisamos de tempo para os produzir e nem sempre existem esse tempo.

Sílvia Gonçalves – Frequentou alguma formação continua relacionada com a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora E – Recentemente não.

Sílvia Gonçalves – Considera que a dificuldade que os professores sentem com a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, podem ser minoradas através da formação continua?

Professora E – Sim, acho que sim.

Sílvia Gonçalves – Certo. Que abordagens deveriam ser feitas na formação continua sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora E – Que abordagens deveriam ser feitas? Deveria fazer-se esse balanço, não é? Da inclusão e abordagens... a teoria faz falta, conhecer por exemplo, em função das

características de um aluno, que tipo de metodologia é que podemos utilizar, mas não centrar a formação só nessa parte teórica.

Como eu disse no início, uma formação que leva, em que se contrua materiais, que se faça uma reflexão também se a integração deles em contexto de turma, realmente faz sentido ou não.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação continua poderia ser mais útil para abordar a questão da Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais?

Professora E – As formações, como eu referi no início, com conjuntos de professores a partilharem as suas experiências e tentarem construir a partir daí, materiais por exemplo.

Sílvia Gonçalves - Deseja colocar mais alguma questão?

Professora E – Não.

Sílvia Gonçalves – Quer acrescentar alguma informação que ache relevante?

Professora E – Não, mas tenho a dizer que faz todo o sentido este levantamento que está a fazer, este trabalho que está a fazer, a sério mesmo.

Sílvia Gonçalves – Obrigada uma vez mais pela sua colaboração.

Transcrição das Entrevistas – Professor F

Silvia Gonçalves – O meu nome é Silvia Gonçalves, e sou aluna da Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Esta entrevista é realizada no âmbito da realização da dissertação do mestrado em Educação Especial, com o tema: Necessidades de formação continua dos professores do 2º/3º ciclo do ensino Básico, face à inclusão.

Desde já reforço a importância da sua colaboração para este estudo pois sem a sua ajuda, a realização deste estudo, não seria possível. Esta entrevista é anónima e será utilizada apenas para fins académicos. Agradeço também a tua autorização para a gravação da mesma. Não querendo ocupar muito o seu tempo, esta entrevista terá a duração de cerca de 10 a 15 minutos aproximadamente.

Começando já com as questões, qual é o seu nível de escolaridade?

Professor F – Sou licenciado

Sílvia Gonçalves – Em que domínio?

Professor F – Em Matemática e Ciências do grupo 230.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu a área do ensino?

Professor F – Na altura, por prazer e porque gostava, agora já nem tanto. (risos)

Sílvia Gonçalves – Começou a trabalhar logo após terminar os estudos?

Professor F – Logo, sim. Comecei logo na via do ensino.

Sílvia Gonçalves – Desde quando trabalha nesta escola?

Professor F – 18 anos.

Silvia Gonçalves – Sempre foi professor do ensino regular?

Professor F – Não, do regular... então é assim, vou começar ao contrário. Estou com um curso de Educação e Formação, há 16 anos, por isso estava a dizer-lhe á bocado, tanto tenho a formação de 2º ciclo, Matemática e Ciências e 3º ciclo em eletrotecnia.

Silvia Gonçalves – Que graus de ensino o professor leciona?

Professor F – Neste momento 3º ciclo, mas como lhe disse também tenho formação em 2º ciclo, Matemática e Ciências.

Sílvia Gonçalves – Que áreas curriculares é que ensina?

Professor F – Matemática, Ciências e Eletrotecnia.

Sílvia Gonçalves – Tem alguma formação em ensino especial ou pensa em fazer?

Professor F – Não tenho nenhuma, não... acho que não.

Sílvia Gonçalves – Costuma frequentar ações de formação regularmente?

Professor F – Sim, claro... por obrigação.

Sílvia Gonçalves – Sobre que temas foram as ações de formação continua, que frequentou?

Professor F – São tantas... há tantos anos que faço isto, não sei são várias. Área da saúde, sobre o currículo também... não sei são várias, desde que precise de créditos, eu faço, e que sejam grátis.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu essas áreas de Formação?

Professor F – Porque sou obrigado, porque se não, não as fazia.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação continua considera mais pertinente para os professores, e porquê?

Professor F – Sei lá... depende, chego a esta altura da idade, 60 anos de idade, já nem sei... é o que lhe digo, é pelos créditos, mais nada.

Sílvia Gonçalves – Considera que as ações de formação continua que frequentou, tiveram efeitos na sua prática profissional?

Professor F – Não, de todo.

Sílvia Gonçalves – Na sua formação inicial foi abordada a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professor F – Na minha altura não.

Sílvia Gonçalves – O que pensa sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em sala de aula?

Professor F – Sim, acho que sim.

Sílvia Gonçalves – Como avalia a resposta das escolas à inclusão destes alunos?

Professor F – Eu penso que há um esforço grande das escolas e a nossa está a fazer um esforço muito grande a favor da inclusão, sim.

Sílvia Gonçalves – De que maneira?

Professor F – Olha, eu a trabalhar com os chefes já fazemos um pouco isso também. Temos uma população em que estes miúdos, normalmente miúdos que pelos outros currículos, não terem um ensino mais adequado para eles.

Acabo por ter muitos meninos, tanto de comunidades ciganas, comunidades negras e outras... brasileiras, etc. e que são todos inseridos na mesma sala de aula.

Em relação aos outros miúdos, os chamados das Necessidades Educativas Especiais, esses não são muito aceites por exemplo, nos cursos que leciono, são cursos de formação em que têm componente elétrica... eletricidade, etc. etc. correm o risco de se magoarem.

Sílvia Gonçalves – Que dificuldades tem sentido com a Inclusão destes alunos?

Professor F – As que já referi.

Sílvia Gonçalves – Então acha que há falta de resposta de diversos cursos, é isso?

Professor F – É talvez, sim no tipo de miúdos que utilizo sim, que eu os tenho, mas acho que em relação a outros meninos, com outro tipo de cuidados, eu acho até que a escola está bem equipada, tem uma sala UAM.

Sílvia Gonçalves – Frequentou alguma formação continua relacionada com a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professor F – Não, acho que não, ao longo destes anos todos, acho que não.

Sílvia Gonçalves – Considera que a dificuldade que os professores sentem com a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, podem ser minoradas através da formação continua?

Professor F – Talvez, acho que sim.

Sílvia Gonçalves – Acha que sim, ok. Que abordagens deveriam ser feitas na formação contínua sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professor F – Não faço ideia.

Sílvia Gonçalves – Acha que poderia ser uma vertente mais prática, que desse mais ferramentas aos professores e como dar cuidados a esses alunos?

Professor F – Não faço ideia... eu por exemplo, eu não tenho este tipo de ensino, o curricular, mas pelo que os meus colegas dizem, e se queixam, só pelo aquilo que oiço, há turmas com 28 e até 30 alunos, não sei...

Sílvia Gonçalves – Portanto, acha que a dimensão das turmas não ajuda.

Professor F – Não, não vale a pena começar, são sempre essas coisas, por isso é que estou um pouco fora deste assunto.

É que estarem a fazer seja o que for, com este tipo de crianças, com turmas de 30 alunos, é impossível cai tudo pela raiz. Acho que primeiro deveriam ter uma situação em sala de aula, com... sei lá... acho exagerado dizer 12 a 14 alunos, mas quando se tem turmas tão extensas, não vale a pena, não há prática para fazer isto. Repara, eu a dar matemática numa turma de 30 alunos... o que é que me resta? A personalizar mais o meu ensino, em cada criança, quando tenho 50 minutos de tempo de aula, o que é que eu faço com 30 alunos? Nada...

Dizem para deixarmos de ser expositivos, não é? Sermos mais práticos, e lá está o que referiu, o que é que eu faço na prática com 30 alunos e 50 minutos? Não faço nada, tenho que fazer uma aula expositiva, que se faz a dezenas e centenas de anos... é muito complicado.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação contínua poderia ser mais útil para abordar a questão da Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais?

Professor F – Como já referi, não sou entendido, nunca fui a uma formação sobre necessidades educativas especiais... penso eu, mas obviamente para abordar a inclusão destes meninos, seria uma modalidade, em que explicasse os diferentes tipos de

necessidades educativas que estes meninos têm, e como integrá-los, ajudar os professores a aprenderem como inclui-los em diferentes contextos.

Sílvia Gonçalves - Deseja colocar mais alguma questão?

Professor F – Não.

Sílvia Gonçalves – Quer acrescentar alguma informação que ache relevante?

Professor F – Acabámos de falar que o problema é esse, o número de alunos por turma é o principal obstáculo à inclusão.

Sílvia Gonçalves – Obrigada uma vez mais pela sua colaboração.

Transcrição das Entrevistas – Professora G

Silvia Gonçalves – O meu nome é Silvia Gonçalves, e sou aluna da Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Esta entrevista é realizada no âmbito da realização da dissertação do mestrado em Educação Especial, com o tema: Necessidades de formação continua dos professores do 2º/3º ciclo do ensino Básico, face à inclusão.

Desde já reforço a importância da sua colaboração para este estudo pois sem a sua ajuda, a realização deste estudo, não seria possível. Esta entrevista é anónima e será utilizada apenas para fins académicos. Agradeço também a tua autorização para a gravação da mesma. Não querendo ocupar muito o seu tempo, esta entrevista terá a duração de cerca de 10 a 15 minutos aproximadamente.

Começando já com as questões, qual é o seu nível de escolaridade?

Professora G – Tenho o Ensino Superior, fiz a Licenciatura em Ensino Básico, na vertente de Física e Química

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu a área do ensino?

Professora G – Ao longo da minha juventude apercebi-me que, além de gostar das ciências, nomeadamente a área da Física e da Química, a educação tinha um papel fundamental na sociedade, essencialmente no que respeita à evolução e transmissão de valores, por isso quis fazer da educação e o ensino, a minha vida.

Sílvia Gonçalves – Começou a trabalhar logo após terminar os estudos?

Professora G – Sim, foi logo.

Sílvia Gonçalves – Desde quando trabalha nesta escola?

Professora G – É o segundo ano letivo, por isso, já estou nesta escola já há dois anos.

Silvia Gonçalves – Sempre foi professor do ensino regular?

Professora G – Não. Também já lecionei ensino recorrente e ensino profissional.

Silvia Gonçalves – Que graus de ensino a professora leciona?

Professora G – Tenho as habilitações para lecionar no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Sílvia Gonçalves – Que áreas curriculares é que ensina?

Professora G – Leciono as áreas Física e Química.

Sílvia Gonçalves – Tem alguma formação em ensino especial ou pensa em fazer?

Professora G – Tenho Formação Especializada em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, tirada na Escola Superior de Educação (ESE).

Sílvia Gonçalves – Costuma frequentar ações de formação regularmente?

Professora G – Sim claro, sempre que posso frequento formações.

Sílvia Gonçalves – Sobre que temas foram as ações de formação contínua, que frequentou?

Professora G – Os temas que achei mais relevantes, e por isso as frequentei foram nas áreas da avaliação dos alunos, no ensino de diversas áreas da física e química, ferramentas informáticas, e gestão de sala de aula.

Sílvia Gonçalves – Porque escolheu essas áreas de Formação?

Professora G – Para mim os objetivos destas formações foram no sentido de melhorar a minha prática educativa, nomeadamente em adquirir estratégias pedagógicas diversificadas para que também consiga melhorar enquanto professora, e temos de estar em constante aprendizagem e evolução, pois só assim conseguimos dar resposta aos desafios que nos aparecem, não é verdade?

Sílvia Gonçalves – Exatamente. Que modalidade de formação contínua considera mais pertinente para os professores, e porquê?

Professora G – Oficina de formação, quero eu dizer com isto uma vertente mais prática, onde aprendemos também a aplicar o que aprendemos nas formações, pois faculta um melhor aprofundamento dos temas abordados, em vez de ser só uma formação muito expositiva, claro sem querer desvalorizar a importância de primeiro aprender conceitos importantes e outros tópicos, mas é sempre importante uma componente prática também.

Sílvia Gonçalves – Considera que as ações de formação contínua que frequentou, tiveram efeitos na sua prática profissional?

Professora G – Sim, sim pelo menos as formações que tive até agora, sem dúvida que tiveram impacto na minha prática profissional, especialmente as das áreas da avaliação. Considero importante adquirir conhecimentos no que diz respeito a avaliar os alunos, para mim é importante que os alunos sejam avaliados de uma forma justa.

Sílvia Gonçalves – Na sua formação inicial foi abordada a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora G – Sim, tendo a formação justamente em Educação Especial, a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais não poderia deixar de ser abordada.

Na minha opinião, deu-me bases para a minha prática educativa. Tento ao máximo aplicar os conhecimentos que adquiri na minha sala de aula. Claro que por vezes é complicado, pois devido ao número elevado de alunos na turma, e dado que as aulas são de 50 minutos, é um tempo limitado para dar atenção aos alunos que necessitam mais de apoio, e aos outros, porque os outros alunos também têm dúvidas, por vezes também têm dificuldades, e é muito complicado gerir essa situação. O que vale é que muitas vezes ajudam-se uns aos outros, e há um espírito de entreajuda muito grande, pelo menos na minha sala de aula, e tento ao máximo fomentar e incentivar esse apoio entre os colegas, pois acho que contribui imenso para que os meninos com Necessidades Educativas Especiais se sintam acolhidos e apoiados pelos colegas.

Sílvia Gonçalves – O que pensa sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em sala de aula?

Professora G – Penso que é necessária e que deve continuar a melhorar, pois ainda há muita coisa que pode ser melhorada.

Acho que estamos a fazer progressos consideráveis, pensando como era a inclusão à uns anos atrás, sem dúvida que se está a dar uma maior importância e estamos a tentar arranjar estratégias para que as escolas sejam cada vez mais inclusivas no verdadeiro sentido da palavra, porque para mim um aluno estar na sala de aula só por estar, não é inclusão.

É complicado, muito complicado um professor conseguir arranjar estratégias para alunos com Necessidades Educativas Especiais quando há turmas tão grandes e não há tempo para dar atenção a todos, como já mencionei, mas obviamente que se arranjam atividades em que se trabalhe os conteúdos que estão programados, de maneira a que seja acessível a todos e que todos os alunos façam a atividade em conjunto e que se ajudem uns aos outros com a ajuda do professor, isso sim é inclusão. Em turmas muito grandes, é fundamental que haja um professor auxiliar também na sala de aula, pois só assim é possível que esses objetivos sejam cumpridos e que os alunos com Necessidades Educativas Especiais também sejam incluídos nas atividades e nas tarefas da turma.

Sílvia Gonçalves – Como avalia a resposta das escolas à inclusão destes alunos?

Professora G – As escolas estão a fazer o melhor possível com os recursos que têm. Muitas escolas até têm ideias e projetos, tanto a nível de infraestruturas para serem mais acessíveis, e também investem a nível de formações, para que os professores também estejam preparados para ajudarem estes alunos, mas muitas vezes não há recursos suficientes, por isso, as escolas fazem o melhor que podem com os recursos que têm disponíveis.

No caso da nossa, considero que está a fazer um grande esforço para dar resposta a estes alunos... Tem a Sala UAM e também uma equipa multidisciplinar, que está treinada para lidar com alunos com diferentes problemáticas e acho que os professores procuram sempre manterem-se informados e são muito interessados em arranjar estratégias para ajudarem estes meninos a serem incluídos, como em todas as escolas, há lugar para melhorias mas acho que sim, estamos num bom caminho.

Sílvia Gonçalves – Que dificuldades tem sentido com a Inclusão destes alunos?

Professora G – Para mim a maior dificuldade é a resistência por parte dos pais e encarregados de educação.

Imagine, tem uma criança que é diagnosticada com uma problemática qualquer, e os professores e a restante equipa que está envolvida no caso, apresenta um plano de intervenção e estratégias que podem ter um impacto positivo em relação à problemática da criança, e muitas vezes os pais e encarregados de educação, dificultam esse processo, ou porque não aparecem em reuniões e não estão a par das estratégias que estão

estipuladas para a criança e assim é difícil haver um acordo, e se concordam ou não com o plano de intervenção. Muitas vezes também não dão informação necessária sobre a condição da criança, o historial da criança, tanto a nível clínico, como familiar e social, o que tem uma grande influência no que se vai estipular, para facilitar a inclusão da criança.

Por isso, para mim, é muito importante que os pais sejam participativos, se interessem na vida escolar dos seus educandos, e isso passa por comunicarem com a equipa e que estejam dispostos a colaborar, pois estamos aqui para ajudar.

Sílvia Gonçalves – Frequentou alguma formação continua relacionada com a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora G – Não, efetivamente tenho a formação em Educação Especial, mas formação continua não.

Sílvia Gonçalves – Considera que a dificuldade que os professores sentem com a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, podem ser minoradas através da formação continua?

Professora G – Sim, sem dúvida que sim. A formação continua é muito importante e que ajuda os professores a adquirirem mais conhecimentos, mas para que a formação seja mais eficaz é necessário que seja uma formação mais prática, claro que exposição de conceitos e informação sobre as diferentes problemáticas, é importante, mas se a formação for só expositiva, os professores depois poderão ter dificuldades em aplicar o que aprenderam nas formações, por isso, uma vertente prática também é importante para que os professores aprendam como aplicar os conhecimentos que adquiriram, e dessa maneira, sim a formação continua pode ajudar os professores a sentirem menos dificuldades no que diz respeito a incluir os alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Sílvia Gonçalves – Que abordagens deveriam ser feitas na formação continua sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Professora G – Acho que deveria ser uma abordagem de forma a facultar estratégias de atuação e gestão de sala de aula, ou seja, como já referi, uma formação muito virada para a prática.

Sílvia Gonçalves – Que modalidade de formação continua poderia ser mais útil para abordar a questão da Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais?

Professora G – Oficina de Formação, fazer materiais, comunicar com os colegas para trocar opiniões e experiências. Portanto, algo muito virado para materiais e recursos físicos que garantam a acessibilidade e também que facilitem a capacidade dos meninos façam atividades com a restante turma.

Sílvia Gonçalves - Deseja colocar mais alguma questão?

Professora G – Não.

Sílvia Gonçalves – Quer acrescentar alguma informação que ache relevante?

Professora G – Acrescentar não, mas reforçar que para mim é fundamental a comunicação entre a Família e a Escola, pois as famílias têm um papel crucial na intervenção dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. É a família que nos dá as bases para se estipular o que é do melhor interesse para eles e para a criança. E pronto, nada mais a acrescentar, desejo apenas um bom trabalho e acho um tópico muito importante.

Sílvia Gonçalves – Obrigada uma vez mais pela sua colaboração.

Anexo nº4 – Análise de conteúdo das entrevistas (1ªFase)

Análise das entrevistas (1ª Fase) – PA

Unidades de registo	Indicadores	UR/IND
<p>Tudo é importante, porque os professores têm de ter uma área de conhecimento muito alargada em diversas áreas, e têm que estar sempre atualizados, porque as tecnologias vão avançando e os professores não podem ficar para trás, porque as crianças vão-se modernizando e os professores também têm que se ir modernizando, porque se não os alunos vão perdendo o interesse e assim, temos de conseguir motivá-los, para eles gostarem das aulas, da escola e de aprender</p> <p>Há um caminho que vamos fazendo e vamo-nos atualizando.</p> <p>Temos de nos ir atualizando mesmo, não é?</p>	Necessidade de atualização para encontrar formas de motivação dos alunos	3 PA
<p>Sim, sim. Toda a formação continua que pelo menos eu fiz, eu apliquei na minha prática profissional, e foi tudo importante até agora.</p>	Relevância da formação contínua para a prática profissional	1 PA
<p>Sim, tive uma cadeira específica sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Sim, de certa forma sim. Tirei o curso no Instituto Politécnico de Castelo Branco, na altura era considerado... agora não sei... um dos melhores Institutos para formar professores, e tivemos essa formação inicial no nosso curso.</p>	Frequência de UC sobre NEE na formação inicial	2 PA
<p>Agora, é obvio, que na parte prática é aquilo que se calhar devíamos ter tido, porque quando falamos de formação inicial, estamos a falar sempre numa parte mais teórica, não é?</p>	UC sobre NEE demasiado teórica	1 PA
<p>Penso que sim, têm que ser incluídos em sala de aula e que aí estamos a ensinar aos alunos todos, que fazemos todos parte de uma sociedade, estamos todos incluídos.</p>	Inclusão como aprendizagem da cidadania para os alunos sem NEE	1 PA
<p>Temos de nos ajudar uns aos outros, conviver uns com os outros e sobretudo, sermos tolerantes, bondosos uns para os outros e compreendemos uns aos outros sem sermos egoístas, porque de nós, às vezes depende a felicidade dos outros, não é?</p>	Inclusão para desenvolvimento da tolerância em alunos sem NEE	1 PA

<p>As escolas tentam dar as melhores respostas possíveis para incluírem estes alunos, agora, é obvio que não se pode fazer uma “omelete sem ovos” não é... As escolas tentam dar o que podem e o que têm, consoante, neste caso os ovos que têm, eles fazem a omelete, não é?</p>	<p>Dificuldade das escolas em dar resposta aos alunos com NEE</p>	<p>1 PA</p>
<p>Depende do que cada escola tem para oferecer a cada um destes alunos, dai que às vezes há determinados alunos que querem ir para uma escola, mas não é possível ficarem naquela escola que é perto de casa, porque não têm as condições que aquele aluno necessita, então não se pode oferecer qualidade, não é?</p>	<p>Necessidade de as escolas terem condições para receber alunos com NEE</p>	<p>1 PA</p>
<p>De ensino a determinados alunos que precisam de outras condições, de outros materiais e de outras coisas que podem não existir na escola mais perto da casa desse aluno, e ai, isto varia de escola para escola, todas as escolas são diferentes, mas hoje em dia, penso que pelo menos todas elas tentam ficar ou estão mais apetrechadas de materiais e de mobiliário e de espaços, para poderem receber todos os alunos, consoante as suas condições.</p>	<p>Esforço das escolas para terem condições para receber os alunos com NEE</p>	<p>1 PA</p>
<p>Sim, considero que esta escola dá uma boa resposta. Agora, se me perguntar, em sala de aula, se estes alunos se eu sinto que deviam ter mais tempo com a professora de Educação Especial, por exemplo, eu diria que sim, como é obvio, porque uma hora por semana é pouco.</p>	<p>Necessidade de os alunos com NEE terem mais tempo com os Professores de EE</p>	<p>2 PA</p>
<p>e neste caso, sinto muita falta disso, de tempo para os alunos, acho que é só uma hora por semana, assim uma coisa... que é muito pouco tempo. O ano passado, na minha turma de 1º ano aconteceu isso, e espero que este ano haja mais tempo para estar com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.</p>		
<p>Mas isto acontece também, porque há muitos alunos e poucos professores e eles tentam chegar um bocadinho a cada um, mas esse bocadinho também, na minha visão, é pouco, e acho que ai o Estado devia permitir que os Professores de Educação Especial pudessem estar mais tempo</p>	<p>Escassez de professores de EE</p>	<p>1 PA</p>

com os alunos com Necessidades Educativas Especiais,		
É assim... a parte da inclusão destes alunos... a primeira tarefa aqui, importante, é quebrar as barreiras e os muros à volta dos estereótipos criados, e fazer os outros alunos da turma aceitarem os colegas, e serem parte e fazerem parte da turma.	Necessidade de mudar atitudes e promover a aceitação dos alunos com NEE pelos pares	1 PA
A partir daí, o resto vai por acréscimo, porque eles vão-se ajudar uns aos outros, vão perceber que têm ali um colega que precisa de ajuda... da ajuda deles, e vão tentar ajudar sempre que puderem, porque vão estar sensibilizados para isso, e vão compreender as reações do colega, não é? Vão-se tornar conscientes porque eles já percebem que há ali uma problemática por trás.	Ajuda e apoio da turma aos alunos com NEE	3 PA
E são, eles são muito solidários uns com os outros, são e compreendem e são amiguinhos e ajudam e é muito bom vê-los com esta dinâmica em sala de aula, a colaborarem...		
Sim, e a fazer com que os alunos todos compreendam isso, percebam isso, entendam isso, não é? E dar-lhes um papel ativo aqui. Acho que isso é muito importante.		
Sim. (...) Penso que estava mesmo relacionada com a Inclusão.	Frequência de ação de formação sobre Inclusão	1 PA
Sim, mas se for numa vertente mais prática.	Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão	4 PA
Uma abordagem prática seria mais importante, porque nós estamos no terreno, e penso que faz todo o sentido.		
A modalidade, é uma formação prática, não é? Portanto... a abordagem seria a Inclusão continua, a Inclusão destes alunos, não é? E a modalidade, seria uma modalidade prática, mas eu acho que já se faz hoje em dia muitas formações sobre isso. Agora cabe aos professores, fazerem... terem essa disponibilidade, tempo e interesse para fazer, não é?		
mas numa vertente mais prática, é o que eu sinto, costuma ser mais teórico... isso é o que acho importante... materiais para formação que sejam depois aplicados.		

Quer dizer... aquilo que acho... nós nas escolas, falo pelos meus colegas professores... nós estamos preparados para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, fazemos o melhor que sabemos, o melhor que podemos, (...)	Ausência de preparação dos professores para trabalhar com alunos com NEE	1 PA
(...) e pronto é o que eu vejo, os anos todos que eu estive aqui, e por onde tenho passado, acho que tem corrido bem, está a correr bem e todos nós sabemos o que podemos, o que não podemos, o que temos de melhorar e depois faz parte da consciência de cada um...	Esforço dos professores para dar resposta á inclusão	1 PA
Pensar se precisa mais desta formação sobre a Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais, se já tem, se já está preparado o suficiente e não precisa de fazer, mas nós temos que sempre, como eu disse, irmos nos atualizando ao longo da vida, e há sempre coisas novas e espero que eles façam muitas formações, que sejam criadas muitas formações para os professores poderem realizar...	Necessidade de os professores tomarem consciência das suas próprias necessidades de formação	1 PA

Análise das entrevistas (1ª Fase) – PB

Unidades de registo	Indicadores	UR/IND
Sem dúvida, sem dúvida sim. As ações de formação pelo menos a área de Educação Especial sempre foram formações muito práticas, em que nos colocavam problemas e nós tínhamos de tentar solucionar, claro havia sempre diferentes respostas para cada um dos problemas, mas em todas as ações que frequentei, gostei muito e foram muito úteis.	Relevância da formação contínua para a prática profissional	1 PB
Esta área da Educação Especial, é muito pertinente, porque oiço muitas vezes os professores em reunião dizerem que têm limitações não sabem o que fazer com o aluno porque, na sua formação Inicial não tiveram, às vezes também não procuram na formação Continua, acho que esta é uma das áreas fundamentais, e depois dentro da sua área disciplinar.	Frequência de UC sobre NEE na formação inicial	2 PB
Sim, tive um ano inteiro, uma cadeira que era o DAM que era o ano inteiro só a falar sobre esse tema. Era Desenvolvimento e Adaptação Motora que se chamava a cadeira.		
(...) Os outros professores têm muitas dificuldades em incluir estes alunos, muitas vezes porque também têm uma turma de vinte e tal alunos e não conseguem dedicar tempo àquele aluno que necessita de mais atenção, ou de mais presença porque às vezes é só preciso estar lá ao pé dele, e sinto isso mais até ao nível dos colegas.	Dificuldades dos professores em gerir turmas inclusivas com muitos alunos	1 PB
Olha, eu tenho estado nos últimos anos... eu sou professora há dez anos e devo ter estado num total de dez a onze escolas, porque houve anos em que trabalhei em duas, e em função das escolas onde estive, as respostas eram diferentes.	Importância da inclusão em sala de aula e não apenas na escola	4 PB

<p>Acho que é fundamental, aliás, só podem estar na sala de aula, não os vejo noutra sítio. Muitas vezes não acontece, nesta escola até temos alguns exemplos, mas para mim eles têm de estar em sala de aula.</p>		
<p>Muitas vezes não acontece, nesta escola até temos alguns exemplos, mas para mim eles têm de estar em sala de aula.</p>		
<p>Quando acabei a minha formação, fui logo calhar numa escola em que tinha mesmo horas específicas só para trabalhar com alunos com Necessidades Educativas Especiais (...) mas há escolas em que isso não acontece, e que eles ficam muito fechados dentro dos gabinetes deles, vão só a algumas aulas e quando vão muitas vezes o que acontece é que os professores não sabem o que fazer com eles.</p>		
<p>Sempre que o aluno tenha muitas dificuldades, que precise mesmo do apoio do professor para trabalhar, sim sem dúvida, tem de lá estar outro professor, porque se não o professor que estiver com a turma, não consegue... não chega a todos, que ele mal chega ao que não têm dificuldades nenhuma... com o tempo de entrar e o de sair... muito pior.</p>	<p>Necessidade de coensino nas turmas inclusivas</p>	<p>4 PB</p>
<p>É difícil ter de dar dois ou três minutos àquele aluno que precisa mais do que outros, e aí sim deveria haver sempre outro professor em sala de aula para acompanhar o aluno, para poder dar essa atenção extra que eles precisam. (...)</p>		
<p>É difícil ter de dar dois ou três minutos àquele aluno que precisa mais do que outros, e aí sim deveria haver sempre outro professor em sala de aula para acompanhar o aluno, para poder dar essa atenção extra que eles precisam.</p>		
<p>Sempre que o aluno tenha muitas dificuldades, que precise mesmo do apoio do professor para trabalhar, sim sem dúvida, tem de lá estar outro</p>		

professor, porque se não o professor que estiver com a turma, não consegue...		
(...) Porque eu tinha uma turma a quem eu estava a dar aulas e ela vinha no fundo assistir à aula. O que acontecia nos anos anteriores é que ela no fundo vinha só mesmo assistir, ficava lá parada a olhar para os colegas, quando ela foi minha aluna, eu recusei-me a que ela estivesse ali ao sol, a olhar para os colegas, e tentava deixar os meus alunos um bocadinho mais autónomos para tentar fazer qualquer coisa com ela, e ela adorou, como é obvio.	Importância da participação dos alunos com NEE nas atividades	3 PB
Muitas vezes... em mim vou tentando sempre solucionar, tento arranjar forma, tento-me informar das problemáticas, tento arranjar estratégias, invento mil e uma coisas		
Não podemos estar sempre a tirar da cadeira, a por na cadeira, por no chão... porque isso em sala de aula não acontece, só se tivermos aquele tempinho só com eles e em sala de aula, não conseguimos funcionar, ou tiramos alguém do grupo e essa pessoa do grupo de turma se sente isolada “ah, porque agora tenho de trabalhar com aquele colega e não estou com os meus outros colegas”... não podemos fazer isso, e às vezes é difícil integrá-los no grupo de turma, devido às limitações, mas temos de ser nós a arranjar soluções para isso não é? Não são os alunos.		
Sim, já fiz pelo menos aí umas quatro formações dentro desta área.		
(...) Até com os colegas... cada um tem uma ideia diferente e às vezes a trabalhar em grupo e a discutir ideias, e a refletir, chegamos a uma determinada conclusão, que pode ser diferente do outro grupo, e são as duas válidas, mas não uma formação que seja muito expositiva, estar ali a debitar os decretos-leis, mas muito mais prático.	Colaboração entre os professores do ensino Regular	1 PB
Acho que tem de ser sempre uma formação que nos obrigue a refletir, que haja muitas questões,		5 PB

<p>que sejam colocados problemas e que as pessoas tenham, em conjunto, e não individualmente, mas sim em conjunto, arranjar soluções para determinada problemática (...)</p>	<p>Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão</p>		
<p>Devem-se abordar as várias problemáticas, ou vários tipos de alunos que nos podem aparecer, seja com limitações físicas, seja com limitações psicológicas, seja com limitações ao nível da linguagem, ou não conseguir ouvir... seja o que for... ou uma dislexia porque também estão incluídos. Pelo menos conhecer as várias problemáticas.</p>			
<p>Acho que tem de ser sempre uma formação que nos obrigue a refletir, que haja muitas questões, que sejam colocados problemas e que as pessoas tenham, em conjunto, e não individualmente mas sim em conjunto, arranjar soluções para determinada problemática e não se focar só na área da teoria, estar ali a debitar coisas mas criar situações concretas para que possamos tentar resolver em grupo, até com os colegas... cada um tem uma ideia diferente e às vezes a trabalhar em grupo e a discutir ideias, e a refletir, chegamos a uma determinada conclusão, que pode ser diferente do outro grupo, e são as duas válidas, mas não uma formação que seja muito expositiva, estar ali a debitar os decretos-leis, mas muito mais prático.</p>			
<p>Claro que há sempre alguém que nos aparece, para o qual não estamos preparados, mas pelo menos haver uma abordagem de quais são as limitações físicas e o que podemos fazer perante elas, limitações psicológicas, limitações seja a que nível for e deve-se tentar...</p>			
<p>Fala-se muito, dá-se só assim umas “luzes” das diversas problemáticas, mas depois ficas com pouca informação sobre cada uma delas e não sabes muito bem o que há de fazer com a informação, porque foi muito generalizada.</p>			

<p>Sem dúvida, só através da formação continua, porque se as pessoas não tiveram na sua formação base, têm de ser elas a procurar. Às vezes não há ofertas, já me aconteceu... haver oferta há... mas já me aconteceu, eu inscrever-me em determinadas ações de formação, que por não terem o número suficiente de professores não se realizam, ou seja, as pessoas também não estão a procurar formação nesta área e depois queixam-se que não conseguem lidar com eles, não é?</p>	<p>Ausência de preparação dos professores para trabalhar com alunos com NEE</p>	<p>1 PB</p>
--	---	-------------

Análise das entrevistas (1ª Fase) – PC

Unidades de registro	Indicadores	UR/IND
<p>É assim tem haver com as valências e com as necessidades de cada escola. É obvio que a atualização a nível académico é importante. Por exemplo, nas ciências eu considero que é bastante importante, porque os conhecimentos vão evoluindo, portanto, deve haver uma atualização por parte do professor</p>	<p>Relevância da formação contínua para a prática profissional</p>	<p>2 PC</p>
<p>Na globalidade sim. Eu escolho formações que tenham efeito, como eu não tenho... portanto como eu não estou na carreira, não faço ações de formação para ganhar crédito e às vezes há essa ideia de que se faz e há pessoas que fazem ação de formação para ganhar créditos.</p>		
<p>Na formação inicial... no curso, quando fiz a licenciatura. Olha eu fiz a licenciatura, terminei em 2001... se quer que lhe diga não me recordo, acho que havia alguma indicação, mas não tenho assim ideia de nada em concreto.</p>	<p>Frequência de UC sobre NEE na formação inicial</p>	<p>1 PC</p>
<p>(...) No geral, eu acho que vamos dando passinhos pequeninos... pronto a sociedade é mesmo assim e vamos dando passinhos no sentido de mudar a mentalidade das pessoas e as pessoas gradualmente respeitarem aquilo que têm de respeitar.</p>	<p>Inclusão como aprendizagem da cidadania para os alunos sem NEE</p>	<p>1 PC</p>
<p>Há sempre dificuldades, dificuldades na diferença, porque eles são diferentes e relativamente aos outros, mas isso é uma diferença que é evidente em qualquer aluno. Eles às vezes... os alunos entre eles não respeitam a diferença e têm que aprender a respeitar e às vezes é mais difícil a integração, precisamente por isso, mas no geral, eu acho que vamos dando passinhos pequeninos...</p>	<p>Inclusão para desenvolvimento da tolerância em alunos sem NEE</p>	<p>1 PC</p>

<p>Nós sabemos o que devemos fazer, que dificuldades é que encontramos e qual é o modo mais correto de resolver ou de as abordar.</p>	<p>Maior facilidade nas respostas aos alunos com NEE até ao 3º ciclo</p>	<p>2 PC</p>
<p>a minha questão era mais para o secundário, ou seja, acho que o ensino básico também se depara com as dificuldades mais cedo... o 1º ciclo depara-se com as dificuldades muito cedo, portanto temos uma série de questões, ou de mecanismos que são acionados até ao 3º ciclo.</p>		
<p>Tive algumas experiências também de inclusão de alunos, no secundário, que eu acho que está... precisa muito de caminhar, porque a escolaridade obrigatória até aos 18 anos implica que estes alunos estejam cá. Eu tive alunos, que por exemplo, chegavam aos 15 anos e iam para Cercis, ou iam para outras escolas mais especializadas de apoio...</p>	<p>Maior dificuldade nas respostas aos alunos com NEE no Ensino Secundário</p>	<p>1 PC</p>
<p>Das escolas no geral, eu acho que tem havido uma grande evolução, e eu acho que na globalidade, acho que estamos num bom caminho.</p>	<p>Esforço das escolas para terem condições para receber os alunos com NEE</p>	<p>1 PC</p>
<p>Há situações em que, é vantajoso estarem dentro da sala de aula, mas mediando da especificidade dos problemas, depois há outros que eu acho que não é possível, em que eles têm que estar num ambiente em que tenham técnicos que tenham realmente formação para trabalhar com eles, e desenvolver as potencialidades que eles têm.</p>	<p>Necessidade de distribuir o tempo letivo entre a turma regular e o apoio da EE</p>	<p>1 PC</p>
<p>Se frequentei... Não, quer dizer, não sei se é designado de formação continua... Nós tivemos o ano passado, ou a partir de há dois anos atrás com a introdução deste novo decreto-lei, não é e com estas medidas diferentes, tivemos várias sessões de esclarecimento e de formação, e estamos a aprender a agilizar os documentos, de que forma podemos operacionalizar mais as coisas, mas penso que todos os anos nós temos de fazer, lá está, este <i>backup</i>, esta adaptação ao contexto da</p>	<p>Frequência de ação de formação sobre Inclusão</p>	<p>1 PC</p>

<p>inclusão, portanto vamos fazendo sempre esse <i>refresh</i> dos conhecimentos.</p>		
<p>Modalidades tipo workshops... é assim, uma coisa muito teórica penso que não. Às vezes aquelas ações de formação muito teórica não, para nós tem de ser com exemplos práticos, portanto, se calhar é um bocadinho do que eu estava a dizer à bocado, alunos com determinadas características, não é seccionar e meter dificuldades, não é isso, mas por exemplo, contextualizar e arranjar exemplos... casos e exemplos teóricos, mas que depois teriam uma aplicação prática, eu acho que tem de sempre haver um cariz prático e de operacionalização... concreto.</p>	<p>Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão</p>	<p>1 PC</p>
<p>Existem cada vez mais técnicos, cada vez mais apoios, eles muitas vezes... conseguimos que tenham experiências diferentes, conseguimos metê-los em contexto de trabalho.</p>	<p>Esforço das escolas para dar resposta á inclusão</p>	<p>1 PC</p>
<p>Do ponto de vista das pedagogias e também dos vários contextos que vão mudando, é importante os professores também terem formação para conseguirem fazer frente a todas as dificuldades que encontram e resolver os problemas da melhor forma.</p>	<p>Necessidade de formação para a inclusão</p>	<p>1 PC</p>
<p>No meu caso particular como isso não tem influência na minha carreira, eu faço aquelas que posso, não é? Em função da proximidade, e das necessidades daquilo que consigo encontrar e que preciso.</p>	<p>Importância de frequentar ações de formação contínua em várias áreas</p>	<p>2 PC</p>
<p>É assim tem haver com as valências e com as necessidades de cada escola. É obvio que a atualização a nível académico é importante. Por exemplo, nas ciências eu considero que é bastante importante, porque os conhecimentos vão evoluindo, portanto, deve haver uma atualização por parte do professor.</p>		

Análise das entrevistas (1ª Fase) – PD

Unidades de registo	Indicadores	UR/IND
<p>Tentamos dar respostas mais eficazes às suas necessidades, portanto, não os avaliar todos da mesma forma, nem todos eles têm o mesmo potencial, os mesmos meios e, portanto, queria encontrar estratégias para dar resposta a isso e depois na avaliação ser justa, com miúdos que tenham Necessidades Educativas Especiais</p>	<p>Relevância da formação contínua para a prática profissional</p>	<p>3 PD</p>
<p>Um (s) (formações) deram-me estratégias interessantes que tenho vontade de experimentar, outras deram-me estratégias que eu acho que as vou evitar a todo o custo. Acho que as coisas menos positivas também temos de aprender com elas e adaptarmo-nos.</p>		
<p>Por exemplo, no ano passado frequentei uma sobre a avaliação formativa e uma das propostas era fazer o mesmo teste duas vezes, para ver se os miúdos melhoravam as notas. Eu não considero isso produtivo, não vou utilizar... no entanto também, deu outras estratégias que eu acho que vão ser eficazes e pelo menos vou experimentar.</p>		
<p>Sim, mas embora pouco, não achei que fosse o suficiente.</p>	<p>Insuficiência da UC sobre NEE na formação inicial</p>	<p>2 PD</p>
<p>Mesmo em termos de falar sobre a legislação, que tem vindo a mudar muito ao longo dos anos. Eu lembro-me que até fazíamos visitas ao centro de paralisia cerebral, no Lumiar, estivemos uma semana em observação na Quinta de Marrocos, para ver como é que uma professora dava aulas a crianças surdas, mas não foi de todo o suficiente, mesmo a nível das aulas, não é o suficiente porque temos cada vez mais casos, não é?</p>		

A formação em Educação Especial também deu algumas pistas, mas a nível da formação inicial, não, de todo.	Frequência de especialização em Educação Especial	1 PD
Eu acho que não têm sido muito eficazes, porque isto mexe muito a nível económico. Eu não acredito que em turmas como nós temos, com 28 alunos, se consiga dar resposta...	Dificuldade das escolas em dar resposta aos alunos com NEE	2 PD
Que haja uma inclusão, então acho que não tem sido muito eficaz, com o número de alunos que temos por turma, e nos técnicos contratados para as escolas, são insuficientes, e portanto, não é possível dar resposta a estes casos, para além de que os pais, não estão muito informados, não são acompanhados, e não, não está a ser de todo eficaz, mas pronto.		
Bem... para já a análise do novo decreto-lei.	Necessidade de analisar Decreto-Lei 54/2018	2 PD
(...) Pois é um tema que suscita sempre muitas dúvidas, de que se trata e como se aplica, para também descortinar as seletivas e as universais.		
Formação continua? Científica-Pedagógica? Sim, várias. A última acho que foi a minha pós-graduação há 2/3 anos atrás...	Frequência de ação de formação sobre Inclusão	2 PD
Não, também frequentei algumas por exemplo, sobre encaminhamento de crianças para terapia da fala, como detetar problemas... pronto esse tipo de formações eu costumo frequentar.		
Sim, eu acho que sim. Mas tem de ser formações que tenham uma vertente muito prática, que nos digam e ensinem mesmo estratégias... casos, análise de casos, como se deu resposta... como é possível dar uma resposta mais eficaz. Se a formação for assim, dá resultados.	Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão	1 PD
Com o número de alunos que temos por turma e os técnicos contratados para as escolas, são insuficientes, e portanto, não é possível dar resposta a estes casos,	Dificuldade dos professores em dar resposta aos alunos	2 PD

<p>Eu acho que deve ser muito bem pensada e verificar se é mesmo inclusão, porque eu acho que meter um aluno numa turma com 26 colegas, isso não é inclusão, porque o professor não vai conseguir por mais que se desdobre, dar resposta a uma criança que está numa turma com 26/ 27 alunos no total, não é? Isso não é inclusão, é metê-lo dentro da sala e pronto, mas isso não é inclusão, inclusão é muito mais.</p>	<p>com NEE em turmas com muitos alunos</p>	
<p>(...) para além de que os pais, não estão muito informados, não são acompanhados, e não, não está a ser de todo eficaz, mas pronto.</p>	<p>Insuficiência de acompanhamento aos pais dos alunos com NEE</p>	<p>1 PD</p>
<p>Acho que é aquilo que eu disse... analisar casos e como dar resposta a esses casos... estratégias, por exemplo, este contexto social em que nós estamos, que é bastante prático... que estratégias é que podemos arranjar para trabalhar com as famílias, e com os alunos, por exemplo.</p>	<p>Esforço dos professores para dar resposta à inclusão</p>	<p>1 PD</p>
<p>Nós até podemos facilitar, por exemplo, aqui na escola... ok, não tem tempo, não tem como levar ao psicólogo... nós contratamos empresas, pomos empresas aqui. Os pais pagam e as empresas vêm cá, e mesmo assim, os pais recusam... isso não pode acontecer, não é?</p>	<p>Dificuldade na participação dos pais/encarregados de educação no processo escolar</p>	<p>1 PD</p>

Análise das entrevistas (1ª Fase) – PE

Unidades de registo	Indicadores	UR/IND
Em termos de materiais, por exemplo, acho que é o maior proveito que tenho tirado das ações de formação. Materiais que são construídos nas ações, ou materiais que são partilhados com os colegas que também estão a frequentar a ação não é?	Relevância da construção e partilha de materiais na formação contínua	2 PE
Em termos de materiais, por exemplo, acho que é o maior proveito que tenho tirado das ações de formação. Materiais que são construídos nas ações, ou materiais que são partilhados com os colegas que também estão a frequentar a ação, não é?		
Muito pouco, nem me recordo, acho que esse tema nem foi abordado.	Ausência de UC sobre NEE na formação inicial	1 PE
Nos alunos que eu tenho tido, não é... mas há alunos que de certeza, a inclusão poderá trazer resultados mais significativos. Da minha experiência, não tenho tido grandes resultados, em termos cognitivos,	Insucesso nas aprendizagens dos alunos com NEE em sala de aula	1 PE
(...) vá... em termos de relação com a turma, a parte da integração.	Inclusão para desenvolvimento da tolerância em alunos sem NEE	1 PE
Em termos teóricos acho que faz todo o sentido, em termos práticos há muitas dificuldades, há alunos que... eu tenho tido aqui na nossa escola, que depois em contexto de sala de aula, com a dimensão das turmas e com o acompanhamento individual que o aluno precisa, a inclusão acaba por não trazer resultados assim muito relevantes.	Dificuldade das escolas em dar resposta aos alunos com NEE	1 PE
É a dificuldade de apoiar individualmente o aluno, respondendo às suas necessidades, não é? Disponibilizar também tempo para preparar materiais adequados, porque nem sempre eles existem, não é? Embora exista muita coisa na internet, depois quando estamos a pensar no aluno e nos temas que queremos trabalhar com ele, nem sempre os materiais que já estão elaborados se adequam, ou não se adequam à nossa maneira de dar a aula, e então precisamos	Dificuldade dos professores em apoiar individualmente o aluno com NEE	1 PE

de tempo para os produzir e nem sempre existem esse tempo.		
São muitas das vezes, limitadas por vários fatores com que as escolas lidam, como por exemplo, formação de turmas, às vezes os próprios encarregados de educação dos meninos que estão abrangidos, também condicionam a inclusão.	Esforço das escolas para terem condições para receber os alunos com NEE	1 PE
Recentemente não.	Ausência de Frequência de ação de formação sobre Inclusão	1 PE
(...) Mas que depois tenha uma componente prática de workshop, trabalho em grupo com colegas e eventualmente há formações que gosto muito que tenham...	Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão	5 PE
Sim, quando é trabalho em grupo, durante a formação, é importante que haja essa partilha.		
Eu não sei muito bem os termos corretos, mas o tipo de formação que eu gosto de fazer é uma formação que tenha uma parte teórica, mas que depois tenha uma componente prática de workshop, trabalho em grupo com colegas e eventualmente há formações que gosto muito que tenham... que pensem em materiais que usemos na escola, que não fiquem muito distantes do que fazemos na escola... ao longo da formação que nos peçam “Então agora experimentem isto na vossa prática docente, e depois tragam o feedback”.		
Que abordagens deveriam ser feitas? Deveria fazer-se esse balanço, não é? Da inclusão e abordagens... a teoria faz falta, conhecer por exemplo, em função das características de um aluno, que tipo de metodologia é que podemos utilizar, mas não centrar a formação só nessa parte teórica.		
Como eu disse no início, uma formação que leva, em que se construa materiais, que se faça uma reflexão também se a integração deles em contexto de turma, realmente faz sentido ou não.		

Análise das entrevistas (1ªFase) – PF

Unidades de registo	Indicadores	UR/IND
Na minha altura não.	Ausência de UC sobre NEE na formação inicial	1 PF
É talvez, sim no tipo de miúdos que utilizo sim, que eu os tenho, mas acho que em relação a outros meninos, com outro tipo de cuidados, eu acho até que a escola está bem equipada, tem uma sala UAM.	Existência de condições na escola para receber alunos com NEE	1 PF
Eu penso que há um esforço grande das escolas e a nossa está a fazer um esforço muito grande a favor da inclusão, sim.	Esforço das escolas para terem condições para receber os alunos com NEE	1 PF
Olha, eu a trabalhar com os chefes já fazemos um pouco isso também. Temos uma população em que estes miúdos, normalmente miúdos que pelos outros currículos, não terem um ensino mais adequado para eles.	Necessidade de currículos alternativos para alguns alunos	1 PF
Em relação aos outros miúdos, os chamados das Necessidades Educativas Especiais, esses não são muito aceites por exemplo, nos cursos que leciono, são cursos de formação em que têm componente elétrica... eletricidade, etc. etc. correm o risco de se magoarem.	Dificuldade de os alunos com NEE frequentarem alguns cursos do CEF devido às características dos cursos	1 PF
É que estarem a fazer seja o que for, com este tipo de crianças, com turmas de 30 alunos, é impossível cai tudo pela raiz. Acho que primeiro deveriam ter uma situação em sala de aula, com... sei lá... acho exagerado dizer 12 a 14 alunos, mas quando se tem turmas tão extensas, não vale a pena, não há prática para fazer isto. Repara, eu a dar matemática numa turma de 30 alunos... o que é que me resta? A personalizar mais o meu ensino, em cada criança, quando tenho 50 minutos de tempo de aula, o que é que eu faço com 30 alunos? Nada...	Número excessivo de alunos em turmas com alunos com NEE	3 PF
Dizem para deixarmos de ser expositivos, não é? Seremos mais práticos, e lá está o que referiu, o que é que eu faço na prática com 30 alunos e 50 minutos? Não faço nada, tenho que fazer uma aula expositiva, que se faz a dezenas e centenas de anos... é muito complicado.		

Não faço ideia... eu por exemplo, eu não tenho este tipo de ensino, o curricular, mas pelo que os meus colegas dizem, e se queixam, só pelo aquilo que oiço, há turmas com 28 e até 30 alunos, não sei...		
Não, acho que não, ao longo destes anos todos, acho que não.	Frequência de ação de formação sobre Inclusão	1 PF
Sei lá... depende, chego a esta altura da idade, 60 anos de idade, já nem sei... é o que lhe digo, é pelos créditos, mais nada.	Frequência de ações de formação pela necessidade de créditos	1 PF
	Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão	1 PF
Como já referi, não sou entendido, nunca fui a uma formação sobre necessidades educativas especiais... penso eu, mas obviamente para abordar a inclusão destes meninos, seria uma modalidade, em que explicasse os diferentes tipos de necessidades educativas que estes meninos têm, e como integrá-los, ajudar os professores a aprenderem como incluí-los em diferentes contextos.		

Análise das entrevistas (1ª Fase) – PG

Unidades de registo	Indicadores	UR/IND
Sim, sim pelo menos as formações que tive até agora, sem dúvida que tiveram impacto na minha prática profissional, especialmente as das áreas da avaliação. Considero importante adquirir conhecimentos no que diz respeito a avaliar os alunos, para mim é importante que os alunos sejam avaliados de uma forma justa.	Relevância da formação contínua para a prática profissional	1 PG
Sim, tendo a formação justamente em Educação Especial, a questão da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais não poderia deixar de ser abordada.	Frequência de especialização em Educação Especial	1 PG
Acho que estamos a fazer progressos consideráveis, pensando como era a inclusão há uns anos atrás, sem dúvida que se está a dar uma maior importância e estamos a tentar arranjar estratégias para que as escolas sejam cada vez mais inclusivas no verdadeiro sentido da palavra, porque para mim um aluno estar na sala de aula só por estar, não é inclusão.	Progressos nos processos de inclusão nos últimos anos	1 PG
	Esforço das escolas para terem condições para receber os alunos com NEE	2 PG
As escolas estão a fazer o melhor possível com os recursos que têm. Muitas escolas até têm ideias e projetos, tanto a nível de infraestruturas para serem mais acessíveis, e também investem a nível de formações, para que os professores também estejam preparados para ajudarem estes alunos, mas muitas vezes não há recursos suficientes, por isso, as escolas fazem o melhor que podem com os recursos que têm disponíveis.		
No caso da nossa, considero que está a fazer um grande esforço para dar resposta a estes alunos... Tem a Sala UAM e também uma equipa multidisciplinar, que está treinada para lidar		

<p>com alunos com diferentes problemáticas e acho que os professores procuram sempre manterem-se informados e são muito interessados em arranjam estratégias para ajudarem estes meninos a serem incluídos, como em todas as escolas, há lugar para melhorias mas acho que sim, estamos num bom caminho.</p>		
<p>Para mim a maior dificuldade é a resistência por parte dos pais e encarregados de educação.</p>	<p>Importância da colaboração dos pais/encarregados de educação</p>	<p>4 PG</p>
<p>Imagine, tem uma criança que é diagnosticada com uma problemática qualquer, e os professores e a restante equipa que está envolvida no caso, apresenta um plano de intervenção e estratégias que podem ter um impacto positivo em relação à problemática da criança, e muitas vezes os pais e encarregados de educação, dificultam esse processo, ou porque não aparecem em reuniões e não estão a par das estratégias que estão estipuladas para a criança e assim é difícil haver um acordo, e se concordam ou não com o plano de intervenção.</p>		
<p>Muitas vezes também não dão informação necessária sobre a condição da criança, o historial da criança, tanto a nível clínico, como familiar e social, o que tem uma grande influência no que se vai estipular, para facilitar a inclusão da criança. Por isso, para mim, é muito importante que os pais sejam participativos, se interessem na vida escolar dos seus educandos, e isso passa por comunicarem com a equipa e que estejam dispostos a colaborar, pois estamos aqui para ajudar.</p>		
<p>É a família que nos dá as bases para se estipular o que é do melhor interesse para eles e para a criança.</p>		
<p>O que vale é que muitas vezes ajudam-se uns aos outros, e há um espírito de entreajuda muito grande, pelo menos na minha sala de aula, e tento ao máximo fomentar e incentivar esse apoio entre os colegas, pois acho que contribui imenso para que os meninos com Necessidades Educativas Especiais se sintam acolhidos e apoiados pelos colegas.</p>	<p>Necessidade de mudar atitudes e promover a aceitação dos alunos com NEE pelos pares</p>	<p>1 PG</p>

Em turmas muito grandes, é fundamental que haja um professor auxiliar também na sala de aula, pois só assim é possível que esses objetivos sejam cumpridos e que os alunos com Necessidades Educativas Especiais também sejam incluídos nas atividades e nas tarefas da turma.	Necessidade de coensino em algumas turmas inclusivas	1 PG
Tento ao máximo aplicar os conhecimentos que adquiri na minha sala de aula. Claro que por vezes é complicado, pois devido ao número elevado de alunos na turma, e dado que as aulas são de 50 minutos, é um tempo limitado para dar atenção aos alunos que necessitam mais de apoio, e aos outros, porque os outros alunos também têm dúvidas, por vezes também têm dificuldades, e é muito complicado gerir essa situação.	Dificuldade em gerir turmas inclusivas	1 PG
Não, efetivamente tenho a formação em Educação Especial, mas formação continua não.	Ausência de Frequência de ação de formação sobre Inclusão	1 PG
Oficina de formação, quero eu dizer com isto uma vertente mais prática, onde aprendemos também a aplicar o que aprendemos nas formações, pois faculta um melhor aprofundamento dos temas abordados, em vez de ser só uma formação muito expositiva, claro sem querer desvalorizar a importância de primeiro aprender conceitos importantes e outros tópicos, mas é sempre importante uma componente prática também.	Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão	3 PG
Sim, sem dúvida que sim. A formação continua é muito importante e ajuda os professores a adquirirem mais conhecimentos, mas para que a formação seja mais eficaz é necessário que seja uma formação mais prática.		
Acho que deveria ser uma abordagem de forma a facultar estratégias de atuação e gestão de sala de aula, ou seja, como já referi, uma formação muito virada para a prática.		
É complicado, muito complicado um professor conseguir arranjar estratégias para alunos com Necessidades Educativas Especiais quando há turmas tão grandes e não há tempo para dar atenção a todos, como já mencionei, mas obviamente que se arranjam atividades em que se trabalhe os conteúdos que que estão	Esforço dos professores para dar resposta à inclusão	1 PG

programados, de maneira a que seja acessível a todos e que todos os alunos façam a atividade em conjunto e que se ajudem uns aos outros com a ajuda do professor, isso sim é inclusão.		
--	--	--

Anexo nº5 – Análise de conteúdo das entrevistas (2ªFase)

Análise de conteúdo das entrevistas (2ª Fase)

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR	UR/IND		
Resposta aos alunos com NEE	Percepção sobre a inclusão	Relevância da inclusão para os alunos sem NEE	Inclusão como aprendizagem da cidadania para os alunos sem NEE	1 PA; 1 PC		
			Inclusão para desenvolvimento da tolerância em alunos sem NEE	1 PA; 1 PC; 1 PE		
		Atitudes positivas dos outros alunos face à inclusão	Ajuda e apoio da turma aos alunos com NEE	3 PA		
	Constrangimentos da inclusão	Dificuldade das escolas	Dificuldade das escolas em dar resposta aos alunos com NEE	Dificuldade das escolas em dar resposta aos alunos com NEE	1 PA; 2 PD; 1 PE	
				Necessidade de as escolas terem condições para receber alunos com NEE	1 PA; 1 PC; 1 PF;	
			Maior dificuldade nas respostas aos alunos com NEE no Ensino Secundário	1 PC;		
			Dificuldade em gerir turmas inclusivas	1 PG;		
		Problemas no apoio da EE	Problemas no apoio da EE	Necessidade de os alunos com NEE terem mais tempo com os Professores de EE	Necessidade de os alunos com NEE terem mais tempo com os Professores de EE	2 PA; 3 PB
					Escassez de professores de EE	1 PA
				Necessidade de mudar atitudes e promover a aceitação dos alunos com NEE pelos pares	1 PA; 1 PB; 1 PC; 1 PE; 1 PG	
				Necessidade de coensino nas turmas inclusivas	4 PB; 1 PG	
				Dificuldade dos professores em dar resposta aos alunos com NEE em turmas com muitos alunos	1 PB; 1 PD;	
				Insucesso nas aprendizagens dos alunos com NEE em sala de aula	1 PE;	

			Dificuldade dos professores em apoiar individualmente o aluno com NEE	1 PE;
			Ausência de Frequência de ação de formação sobre Inclusão	1 PE; 1 PG.
			Dificuldade de os alunos com NEE frequentarem alguns cursos do CEF devido às características dos cursos	1 PF;
			Número excessivo de alunos em turmas com alunos com NEE	3 PF;
		Falta de envolvimento dos pais/ encarregados de educação	Insuficiência de acompanhamento aos pais dos alunos com NEE	1 PD;
			Dificuldade na participação dos pais/encarregados de educação no processo escolar	1 PD;
	Facilitadores da inclusão	Criação de condições a nível da escola	Esforço das escolas para terem condições para receber os alunos com NEE	1 PA; 1 PC; 1 PE; 1 PF; 2 PG
			Existência de condições na escola para receber alunos com NEE	1 PF;
		Colaboração com outros agentes educativos	Colaboração entre os professores do ensino Regular	1 PB; 3 PE
			Importância da colaboração dos pais/encarregados de educação	1 PD; 4 PG
		Organização do ensino	Necessidade de currículos alternativos para alguns alunos	1 PF
			Importância da inclusão em sala de aula e não apenas na escola	4 PB
			Importância da participação dos alunos com NEE nas atividades	3 PB

			Progressos nos processos de inclusão nos últimos anos	1 PG;	
			Maior facilidade nas respostas aos alunos com NEE até ao 3º ciclo	2 PC;	
			Necessidade de distribuir o tempo letivo entre a turma regular e o apoio da EE	1 PC;	
Formação para a Inclusão	Formação inicial	Excesso de teoria na formação inicial	Frequência de UC sobre NEE na formação inicial	2 PA; 2 PB; 1 PC; 2 PD; 1 PE; 1 PF; 1 PG	
			UC sobre NEE demasiado teórica	1 PA;	
			Insuficiência da UC sobre NEE na formação inicial	1 PD;	
			Ausência de UC sobre NEE na formação inicial	1 PE; 1 PF	
	Formação Contínua	Prática Docente		Necessidade de atualização para encontrar formas de motivação dos alunos	3 PA
				Relevância da formação contínua para a prática profissional	1 PA; 1 PB; 2 PC; 3 PD; 1 PE; 1 PG
				Importância de frequentar ações de formação contínua em várias áreas	2 PC;
				Frequência de especialização em Educação Especial	1 PD; 1 PG
				Relevância da construção e partilha de materiais na formação contínua	2 PE;
				Necessidades de formação contínua	Autoperceção negativa face ao trabalho com alunos com NEE

		Conscientização das necessidades de formação	Necessidade de os professores tomarem consciência das suas próprias necessidades de formação	1 PA; 3 PC
		Importância de uma vertente prática	Necessidade de vertente prática em ações de formação sobre inclusão	4 PA; 5 PB; 1 PC; 1 PD; 5 PE; 1 PF; 3 PG
		Dificuldade em pôr em prática o decreto	Necessidade de analisar Decreto-Lei 54/2018	2 PD