



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Educação de Lisboa

***Concepções dos Professores face à Inclusão de
Alunos com NEE no Ensino Regular***

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para a
obtenção de grau de mestre em Ciências da Educação
Especialidade Educação Especial

Paulo Alexandre Cerveira da Silva Capitão

2010



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Educação de Lisboa

***Concepções dos Professores face à Inclusão de
Alunos com NEE no Ensino Regular***

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para a
obtenção de grau de mestre em Ciências da Educação
Especialidade Educação Especial

Paulo Alexandre Cerveira da Silva Capitão

Sob a orientação da: Professora Doutora Conceição Pereira

2010

RESUMO

A educação inclusiva considera a sala de aula o local fundamental para o ensino de todas as crianças. A Inclusão é uma expressão chave, assimilada pela linguagem da legislação, do discurso político, e pelas actuais tendências académicas e pedagógicas. Os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) colocam às escolas sérios problemas, os quais, devido à sua intensidade e variabilidade, questionam sem dúvida o sentido da educação escolar demasiado centrada nos conteúdos académicos. A necessária reorganização das modalidades de trabalho com estes alunos requer cuidados especiais nos ambientes educativos e no papel frequentemente atribuído ao professor. Desta forma, as mudanças aconselhadas devem ter em conta as práticas dos professores e considerar certamente as suas atitudes.

O objectivo geral deste estudo é procurar aceder a um conhecimento mais actualizado das concepções dos professores face à inclusão educativa dos alunos com NEE nas classes do regular. Para isso foram realizadas entrevistas semi-directivas a 6 professores do ensino regular e a 1 professor do ensino especial de uma escola, no sentido de permitir uma melhor compreensão e aprofundamento do tema em estudo. Estes professores foram escolhidos devido a revelarem experiência no trabalho com crianças com NEE.

A natureza do objecto de estudo induziu a um desenho de investigação qualitativa de natureza interpretativa de carácter descritivo - Estudo de caso. O corpus do trabalho foi constituído pelas entrevistas semi-directivas, sujeitas a uma análise qualitativa.

Com base na análise dos dados recolhidos, foi possível identificar aspectos relevantes sobre o que pensam os professores sobre o tema em estudo, e concluir que, estes profissionais são favoráveis à inclusão educativa das crianças com NEE no sistema regular de ensino. Consideram todavia, a relevância de uma formação mais específica, no sentido de uma melhor preparação para a prática de uma individualização dos percursos de aprendizagem dos alunos – diferenciação curricular – particularmente quando têm integrado nas suas turmas, alunos com NEE. Identificam ainda alguns constrangimentos que se colocam aos professores e às escolas, no sentido de um atendimento de qualidade e promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

Palavra-chave: Necessidades Educativas Especiais, Inclusão, Formação de Professores.

ABSTRACT

The inclusion education considers the classroom the best place for teaching all the children. The Inclusion is a important expression, assimilated by the language of law, the political talk and also because it has been generally accepted by academic and pedagogical movements. Pupils with special educational needs (NEE) put serious problems to schools, which, owing to their intensity and variability, undoubtedly question the direction of nowadays education, which is too focused on academic contents. The necessary reorganization of working modalities with these children requires special care, not only with the educational environments, but also with the role often attributed to Professor. Hence, every suggested change should take into account the teachers practices, as well as their attitudes.

The aim of this study is to reach a more updated knowledge about the concepts of teachers in what concerns the educational inclusion of students with NEE in the regular education. We interviewed semi - directively 6 teachers of the regular and 1 teacher of special education, in order to allow a better understanding of the subject under study. These teachers have been chosen because they have experience working with children with NEE.

The specificity of the subject of this study has led to a descriptive nature of the research – case study. The methodology consisted on semi – directive interviews, then a qualitatively analyzed.

Based on the analysis of the data collected it was possible to identify relevant concepts of what teachers think about the subject, and to conclude that the teachers of the sample support the inclusion of children with NEE in the regular education system, although considering relevant a specific training, towards the individualization of pupils learning pathways – curriculum differentiation – particularly when they have integrated in their classes, students with NEE.

Keywords: Special Educational Needs, Inclusion, Teacher Education.

Agradecimentos

A concretização deste estudo é fruto de muito trabalho e de muita dedicação. Contou com a colaboração, orientação, apoio e incentivo de várias pessoas.

Assim sendo, não poderia deixar de expressar publicamente a minha sincera gratidão a todos que, de uma forma ou de outra, influenciaram a sua realização.

Agradecimento especial à pessoa que orientou a realização deste trabalho de investigação, a Professora Doutora Conceição Pereira, pela coordenação, acompanhamento, orientação e contributos para o melhoramento deste estudo.

A todos os que estiveram envolvidos directa e indirectamente e que inspiraram esta dissertação, o meu muito obrigado. Um agradecimento especial aos professores da escola que participaram neste estudo, sem os quais não teria sido possível realizar esta investigação.

Agradeço à minha namorada por todo o amor, força, compreensão e apoio que sempre demonstrou, sendo compreensiva durante o tempo em que não foi possível partilhar a sua companhia.

Gostava de agradecer a todos os meus amigos, especialmente ao André Pereira, pelo apoio, disponibilidade e compreensão demonstrada.

Ao meu Pai, à minha Mãe e ao meu irmão pelo carinho, apoio e estímulo constante, pelos seus saberes e ideias que acompanharam a minha caminhada académica.

À “minha” Doris pela companhia, carinho e fidelidade que sempre demonstrou.

E ainda a todos/as aqueles/as que, apesar de não mencionados contribuíram, de alguma forma para a sua realização.

E acima de tudo agradeço a Deus por me proteger e ajudar, “mostrando” que nada é “impossível”.

Índice

Problemática da Investigação e Questões do Estudo	1
--	----------

1ª PARTE - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Definição de Conceitos	5
1.1 Escola	5
1.2 Necessidade Educativa Especial - NEE.....	5
1.3 Inclusão - uma realidade em construção	6
2. Políticas de Inclusão	8
3. Preparação dos professores para o trabalho com alunos com NEE	11
4. A investigação científica e o trabalho dos professores com alunos com NEE	
4.1 Atitudes dos professores face à inclusão dos alunos com NEE	14
4.2 Percepções dos professores relativamente às suas capacidades para trabalharem com alunos com NEE	16
4.3 Apoios e suportes disponibilizados para a inclusão dos alunos com NEE	18

2ª PARTE - ESTUDO EMPÍRICO

1. Metodologia de Investigação	20
1.1 Questões e Objectivos do Estudo	20
1.2 Paradigma do Estudo	21
1.3 Design do Estudo	24
1.4 Limitações do Estudo	25
1.5 Contexto do Estudo	26
1.5.1 Caracterização da Escola	26
1.5.2 Recursos Humanos da Escola	28
1.5.3 A Amostra	29
1.6 Técnicas e Instrumentos de Recolha e Tratamento de Dados	30
1.6.1 As Entrevistas	30
1.6.2 Análise de Dados	34
1.6.3 Confiança e Validade	36
2. Apresentação e Discussão dos Resultados	37
2.1 Inclusão de crianças com NEE nas salas de aula do ensino regular	37
2.2 Atitudes e práticas dos docentes face à inclusão.....	40
2.3 A formação de professores em NEE.....	44
2.4 O papel do docente do ensino especial	45

2.5	O funcionamento do apoio do ensino especial	47
2.6	Articulação entre docente do ensino regular/ docente do ensino especial	49
2.7	A adequação dos recursos da escola para os alunos com NEE	51
2.8	Trabalho em parceria com outras instituições.....	54

3ª PARTE - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

1. Conclusões	58
2. Recomendações	62

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64
----------------------------------	----

Legislação Consultada	68
-----------------------------	----

Anexos

Anexo 1	70
Ficha de caracterização dos participantes no estudo	71
Anexo 2	72
Quadro de caracterização dos professores entrevistados	73
Anexo 3	74
Guião de entrevista	75
Anexo 4	78
Protocolo da entrevista de um professor do ensino regular	79
Anexo 5	82
Protocolo da entrevista de um professor do ensino especial	83
Anexo 6	86
Protocolo da entrevista de um professor (P6)	87
Anexo 7	91
Análise de conteúdo – Entrevista P6	92

Índice de Quadros

Quadro N.º 1	27
Quadro de caracterização da população escolar	
Quadro N.º2	37
Inclusão de crianças com NEE nas salas de aula do ensino regular	
Quadro N.º3	40
Atitudes e práticas dos docentes face à inclusão	
Quadro N.º4	44
A formação de professores em NEE	
Quadro N.º5	45
O papel do docente do ensino especial	
Quadro N.º6	47
O funcionamento do apoio do ensino especial	
Quadro N.º7	49
Articulação entre docentes do ensino regular/docente do ensino especial	
Quadro N.º 8	51
A adequação dos recursos da escola para os alunos com NEE	
Quadro N.º 9	54
Trabalho em parceria com outras instituições	

Índice de Gráficos

Gráfico N.º 1	29
Distribuição da amostra segundo o grupo etário	
Gráfico N.º 2	29
Distribuição da amostra segundo o tempo de serviço	

Lista de Abreviaturas

CERCI – Cooperativa de Ensino e Reeducação de Crianças Inadaptadas

CRPG – Centro de Reabilitação Profissional de Gaia

IDDP – Instituto de Desenvolvimento Didático e Psicologia

ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

NEE – Necessidades Educativas Individuais

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ONU – Organização das Nações Unidas

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a
Cultura)

UNICEF – United Nations Children’s Fund (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

Problemática da Investigação e Questões do Estudo

Durante muitos anos as práticas na educação de crianças com necessidades educativas especiais (NEE) apontavam para a segregação em instituições próprias, afastadas das crianças ditas normais, impossibilitando-as de aprender com modelos “normais”.

Nos nossos tempos a orientação da política educativa e, conseqüentemente das práticas, indicam um caminho oposto, que é o caminho da inclusão.

Em 1990, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Banco Mundial organizaram a Conferência Mundial sobre *Educação para Todos*. Nesta participaram ministros da educação de 155 países e cerca de 1500 delegados de agências não governamentais, visando alargar o acesso à educação a 200 milhões de crianças que se calculava estarem excluídas da escola em vários países.

Nesta Conferência foram tomadas medidas para garantir igualdade de acesso à educação a todas as pessoas com deficiência como parte integrante do processo educativo.

O discurso sobre a educação inclusiva ampliou-se internacionalmente a partir de 1994, com a Conferência de Salamanca.

A *Declaração de Salamanca* (1994) contou com a presença de 88 governos e 25 organizações internacionais, tendo chegado às seguintes conclusões:

- Toda a criança tem o direito fundamental à educação, devendo ser-lhe oferecida a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- Toda a criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- Mesmo as crianças com NEE, devem ter acesso à escola regular, de acordo com uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer as suas necessidades.

Nesta declaração, também ficou estipulado que todos os governos:

- Deviam atribuir a mais alta prioridade política e financeira ao aperfeiçoamento dos seus sistemas educativos, no sentido de se tornarem aptos a incluir no

mesmo todas as crianças, independentemente das suas diferenças ou dificuldades;

- Deviam adoptar o princípio da educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que se identifiquem fortes razões para agir de outra forma.

Do mesmo modo, foi pedido à comunidade internacional, um reforço dos estímulos de cooperação técnica, assim como o incremento de redes de trabalho para um apoio mais eficaz à expandida e integrada provisão em educação especial; a sua colaboração com as entidades oficiais nacionais e intensificação do envolvimento das mesmas no planeamento, implementação e avaliação de provisão em educação inclusiva e ainda, influenciar junto das organizações competentes a formação dos futuros profissionais no sentido de uma maior qualificação para o trabalho com alunos com NEE.

No entanto, tornar realidade o direito ao acesso e sucesso de todos os alunos, coloca à escola e aos professores grandes problemas.

Para que a inclusão educativa de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular seja uma realidade, há que contar com professores preparados, que contribuam para a gradativa diminuição da exclusão escolar e a qualificação do rendimento do aluno, ao mesmo tempo que adquire conhecimentos e desenvolve práticas adequadas ao trabalho com alunos com NEE.

A perspectiva da inclusão de crianças com NEE implica uma preparação especial por parte dos professores do ensino regular e, a necessidade de profissionais especializados que possam servir de suporte quer aos alunos, quer aos professores.

O conceito de educação inclusiva foi definido por Hegarty (1994), como o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com NEE na escola regular.

Analisando e observando a realidade das escolas, podemos antever as dificuldades que os professores do ensino regular e os professores do ensino especial têm em gerir os problemas colocados pela inclusão dos alunos com NEE no sistema regular de ensino. A inclusão educativa requer uma especial preparação das escolas e dos professores para esta nova realidade.

Como professor do ensino especial atento a esta realidade, proponho-me com este trabalho de investigação tentar compreender os problemas que a inclusão de crianças com NEE no sistema regular de ensino, coloca aos professores do ensino

regular e do ensino especial. O estudo desenvolveu-se numa instituição do Concelho de Loures.

Neste contexto, é meu objectivo recolher elementos que permitam:

- Caracterizar as opiniões dos professores do ensino regular e dos professores do ensino especial face à inclusão dos alunos com NEE no sistema regular de ensino.
- Caracterizar os aspectos considerados essenciais por estes professores para a inclusão educativa destes alunos.
- Identificar os aspectos facilitadores a uma maior preparação dos professores para o trabalho com alunos com NEE.
- Caracterizar a opinião dos professores do ensino regular face ao trabalho do professor do ensino especial.

O presente trabalho é sustentado pelos contributos da revisão da literatura sobre a problemática da inclusão educativa dos alunos com NEE; por um olhar crítico e reflexivo sobre as práticas de atendimento a crianças com NEE e pela recolha de opiniões sobre o que pensam os professores do ensino regular e do ensino especial face à problemática em estudo.

As questões que nortearam esta pesquisa foram as seguintes:

- Qual a opinião dos professores sobre a educação inclusiva.
- Quais os aspectos considerados essenciais pelos professores para a inclusão educativa dos alunos com NEE.
- Quais as dificuldades que os professores encontram no trabalho com alunos com NEE.
- Quais os aspectos facilitadores no que respeita a uma melhor preparação dos professores para o trabalho com crianças com NEE.

1ª Parte

Enquadramento Teórico

1. Definição de Conceitos

Um dos possíveis problemas sentidos ao ler um trabalho de investigação centra-se em torno da terminologia utilizada, dado que em investigação é frequente o uso de termos eventualmente desconhecidos para outras pessoas. Deste modo, no sentido de facilitar a comunicação, explico alguns conceitos referenciados ao longo do trabalho, que considero de extrema relevância para a compreensão da problemática em estudo.

1.1. Escola

A escola apresenta-se como uma instituição de serviço público, devendo desempenhar diversas funções, tais como: função pessoal, ao contribuir para o processo integrado e integral de desenvolvimento de todas as crianças e jovens; função social, ao promover a integração dos jovens na vida da comunidade; função profissional, preparando-os para a vida activa; função cultural, para nós a grande função integradora, pois contribui para a apropriação dos saberes e valores da comunidade local, regional, nacional, civilizacional e mundial.

Não obstante, a escola não deve ser vista como uma instituição isolada, o lugar onde apenas se transmitem conteúdos, mas um lugar de vida, em interacção dinâmica com o meio social, político, económico e cultural, onde a mesma se encontra inserida. A escola surge como uma comunidade, cujos intervenientes (professores, alunos, auxiliares da acção educativa, pais,...) devem constituir um todo (Nóvoa, 1992).

1.2. Necessidade Educativa Especial – NEE

Este termo surge pela primeira vez no *Warnock Report*, em 1978. Segundo este, o conceito de NEE, considera que uma criança necessita de educação especial se tiver alguma necessidade de aprendizagem que exija uma medida educativa especial.

O termo NEE vem responder ao princípio da progressiva democratização das sociedades, reflectindo o postulado na filosofia da integração e proporcionando uma igualdade de direitos nomeadamente, no que diz respeito à não discriminação por razões de raça, religião, opinião, características intelectuais e físicas, relativamente a toda a criança e adolescente em idade escolar.

O conceito de dificuldade de aprendizagem é relativo e surge quando a criança tem uma dificuldade de aprendizagem superior à maioria dos alunos da sua idade, ou sofre de uma incapacidade que a impede de utilizar ou lhe dificulta o uso das instalações educativas utilizadas pelos seus companheiros.

O conceito de medidas educativas especiais define-se também como uma ajuda educativa adicional ou diferente, no que respeita às adoptadas em geral para as crianças com NEE que frequentam as escolas de ensino regular.

As NEE alargam-se, assim, do geral para o particular e específico, só passível de ser encontrado, em cada criança, promovendo em cada uma, o seu máximo crescimento pessoal e social.

O conceito de necessidades educativas especiais relaciona-se não com um tipo de alunos, mas com um conjunto de recursos humanos e materiais que são disponibilizados à escola, para que esta possa responder adequadamente, pontual ou permanentemente, aos seus alunos, num ambiente o menos restritivo possível.

Brennan (1988, citado por Correia, 1997), ao referir-se a este conceito, afirma que há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afecta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou ao currículo modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno.

Acrescente-se que a escola terá que estar preparada para dar respostas oportunas e eficazes à problemática do aluno com NEE, de acordo com as suas características, respondendo às suas necessidades, ao seu ritmo e estilo de aprendizagem.

1.3 Inclusão - uma realidade em construção

Na segunda metade do século XX, assiste-se a um grande desenvolvimento no que diz respeito ao então designado *Ensino Especial*. Nos anos 70, os direitos das crianças com deficiência, tornaram-se uma preocupação fundamental para os professores de ensino especial, famílias e governantes.

Contudo, é a partir dos anos 90 que se assiste ao desenvolvimento do conceito de “ensino integrado”, relativo ao atendimento de alunos com NEE, nas escolas de ensino regular.

Em 1994, na Conferência de Salamanca, resultaram pressupostos que assentam no princípio da *Inclusão* e da *Escola para Todos*, de onde se prevê que as crianças e jovens com NEE devem ter acesso às escolas de ensino regular, e que estas devem desenvolver uma pedagogia centrada na criança e um ensino capaz de ir ao encontro das suas necessidades.

Este novo modelo de escola optou pela educação especial integrada, fazendo frente à educação especial segregada, que se realizava à parte da educação geral regular. Este novo conceito rompe com o modelo instrutivo e transmissor, onde as crianças diferentes não encontravam as condições necessárias ao seu desenvolvimento pessoal e social. Este novo modelo abre-se à diferença, onde se trabalha cada criança com as suas necessidades específicas e estas progridem de acordo com as suas necessidades e possibilidades. Esta escola deve reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adaptados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com a comunidade. É assim necessário, um conjunto de apoios e serviços para satisfazer as necessidades especiais dentro da escola.

O modelo de escola inclusiva incentiva a criação de uma escola que possa educar todos com qualidade e sem discriminação. Todavia, é sabido que um longo caminho importa percorrer para que este ideal, aceite por toda a comunidade científica e técnica, que se ocupa da problemática das pessoas com deficiência, seja uma realidade efectiva.

As escolas inclusivas valorizam a diversidade desenvolvendo estratégias de apoio ao sujeito, para que alcancem o máximo desenvolvimento que sejam capazes (Zabalza, 1999).

Estes pressupostos determinam uma legislação que consagra o direito à educação de todas as crianças; mesmo aquelas que são portadoras de deficiências profundas. No entanto, é grande a discrepância entre os princípios legais estabelecidos, relativamente à inclusão e as reais condições criadas. Reconhece-se assim que no nosso país as medidas legislativas se têm confrontado, nesta matéria, com grandes obstáculos à sua implementação.

Não obstante o caminho já percorrido, interessará conjugar esforços e recursos para um trabalho integrado, plurisectorial e pluridisciplinar, que envolva instituições e serviços públicos ou privados, com uma definição clara dos objectivos a atingir e das atribuições que a cada sector incumbem, para que, em vez do quadro de algum modo dispersivo, ainda vigente, surjam estruturas operativas devidamente organizadas e coordenadas que propiciem um trabalho articulado, onde pontifiquem as actuações em rede e a parceria.

Sendo assim, a educação inclusiva, como direito universal, requer políticas que garantam que todos os cidadãos recebam uma educação de qualidade em equidade e excelência; que todos disponham dos recursos necessários (económicos, humanos, didácticos, técnicos e tecnológicos), garantindo-os a qualquer criança ou jovem, independentemente das suas condições pessoais, sociais, económicas, culturais, geográficas, étnicas ou de outra natureza.

2. Políticas de Inclusão

O sistema educativo deve movimentar-se segundo políticas educativas que promovam a equidade, a coesão social e a cidadania activa.

As questões da educação referente às pessoas com deficiências são particularmente importantes, por dois motivos: por um lado, pelo papel que a educação desempenha no exercício da cidadania e participação na comunidade, na inclusão social dos indivíduos; por outro, pela evidência de que os níveis de escolaridade das pessoas com deficiências são consideravelmente baixos em Portugal (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (CRPG) & Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE), 2005).

Sob o ponto de vista legal, decisivos passos foram dados nos últimos anos, no sentido de assegurar uma efectiva protecção dos direitos das pessoas com deficiência, designadamente no campo da educação.

A partir dos anos 80 entrou em vigor em Portugal o princípio da *Escola Para Todos*, sendo previstas, a nível legislativo, várias adaptações ao processo de ensino e de aprendizagem, designadamente a eliminação de barreiras, ajudas técnicas, adaptações curriculares para as crianças e jovens com NEE, (CRPG & ISCTE, 2005).

Em 1994, a *Declaração de Salamanca* introduziu o conceito de Inclusão na Escola e na Sociedade. Foi este o desafio que se propôs a Portugal e a outros países: caminhar para uma escola e sociedade inclusivas.

De facto, a própria Constituição da República Portuguesa, no Artº 71º (1976), refere que os cidadãos, física ou mentalmente deficientes, gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição.

Esta acrescenta que o Estado se obriga a realizar uma política nacional de prevenção, de tratamento, de reabilitação e de integração dos deficientes, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efectiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais e tutores.

Por outro lado, o Artº 74º da Constituição, em matéria de educação, prevê que todos têm direito ao ensino, com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e de êxito escolar. É ainda estabelecido na mesma, promover e apoiar o Ensino Especial.

Princípios consignados em várias resoluções de organismos internacionais (UNESCO, ONU, OCDE e CE) influenciaram a legislação portuguesa, como é o caso de diplomas como a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86 de 14 de Outubro), o Decreto-Lei 35/90, de 25 de Janeiro, o Decreto-Lei 319/91, de 23 de Agosto.

A Lei de Bases do Sistema Educativo introduz pela primeira vez o termo Necessidades Educativas Especiais (NEE), na legislação portuguesa. Outro aspecto inovador desta lei, consiste na atribuição de responsabilidades na educação de crianças com NEE ao Ministério da Educação, já que, até essa data, tal era da competência da Segurança Social.

A constatação do baixo índice de escolaridade nas crianças com NEE, conduz à obrigatoriedade da frequência escolar de todas as crianças com problemas resultantes de deficiências físicas ou mentais, através do ponto 2, do Artigo 2º, do Decreto-Lei nº 35/90, de 25 de Maio, que refere que “Os alunos com necessidades educativas específicas, resultantes de deficiências físicas ou mentais, estão sujeitos ao cumprimento da escolaridade obrigatória, não podendo ser isentos da sua frequência”.

A evolução dos conceitos relacionados com a educação especial e a análise das experiências de integração efectuadas concorrem para a necessidade de actualizar a legislação relativa à educação dos alunos com NEE, tendo sido publicado o Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de Agosto. Neste documento, destacou-se a substituição de critérios médicos por critérios pedagógicos na definição de NEE, a crescente responsabilização da escola regular por estes alunos, a introdução do conceito de

Escola para Todos e a adopção de medidas especiais a fim de assegurar a sua educação.

A Portaria 1103/97, de 3 de Novembro, teve como objectivo garantir condições de educação para alunos a frequentar associações e cooperativas de ensino especial, estimulando o reforço da acção daquelas instituições como recursos educativos ao dispor das escolas de ensino regular, em parceria com os apoios educativos aí existentes para os alunos com NEE. Na Portaria supracitada inserem-se as alíneas b) – actividades de apoio às escolas de ensino regular, em parceria com as equipas de coordenação dos apoios educativos e – c) - actividades de intervenção precoce dirigidas a crianças com deficiências ou em situação de alto risco, em parceria com as equipas de coordenação dos apoios educativos. Do mesmo modo, a Portaria 1103/97 de 3 de Novembro, garante as condições de educação especial em instituições particulares para os alunos que dela necessitam, e, estimula a emergência naqueles estabelecimentos de projectos referenciais de qualidade, em que se potenciem estratégias e recursos adequados para que os alunos com NEE tenham um bom desenvolvimento.

No âmbito da educação especial existem também as medidas/programas: Percursos diversificados no Ensino Básico – Currículos Alternativos e Educação Especial – Modalidade Especial de Educação Escolar. A primeira visa a organização de percursos alternativos adequados a pessoas com NEE, permitindo o acréscimo da formação artística, vocacional ou pré-vocacional à estrutura curricular. A segunda destina-se a pessoas com necessidades especiais advindas de deficiências físicas ou mentais e compreende actividades dirigidas aos educandos, às famílias, aos educadores e às comunidades, consagrando três direitos fundamentais: educação, igualdade e participação na sociedade. Permite adaptar as condições do processo de ensino e de aprendizagem no que respeita a equipamentos e dispositivos especiais de compensação, adaptações materiais, e curriculares, condições especiais de matrícula, de frequência e de avaliação, adequação na organização de classes/turmas, apoio pedagógico e ensino especial entre outros objectivos.

O Decreto-Lei 3/2008, de 7 de Janeiro, vem redefinir os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às NEE dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em

dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social.

3. Preparação dos professores para o trabalho com alunos com NEE

Partir do pressuposto que o professor sabe à partida e consegue desde logo responder às múltiplas questões que a escola levanta, em particular quando estamos em presença de alunos com NEE, nos diversos contextos, é errado. Trabalhar com crianças com NEE, exige do professor capacidades específicas e estudos frequentes, já que diante dos possíveis comprometimentos do aluno, o professor necessita de reflectir e de avaliar as suas acções, de questionar as suas ideias, práticas, os seus princípios e até a sua competência profissional. Torna-se portanto necessário que os professores repensem a sua prática pedagógica, assumindo o compromisso de reflectir sobre os diferentes comportamentos em sala de aula, promovendo uma educação mais eficaz e mais igualitária para todos os alunos.

A formação inicial, não é o único promotor daquelas capacidades específicas embora se apresente como algo que potencia o nível de competência dos profissionais envolvidos no processo de desenvolvimento biopsicossocial destes alunos. O conhecimento adquirido na formação inicial, por si só não torna o professor capacitado para uma educação inclusiva bem sucedida. Mesmo reconhecendo a sua relevância, é necessário estabelecer relações com a prática e mantê-la em constante interacção. Assim, com base nestes pressupostos facilmente se aceita que o docente necessita de uma formação contínua que lhe disponibilize um conhecimento mais aprofundado de como actuar com alunos com NEE.

A formação contínua dos professores tem sido muitas vezes entendida como um conjunto de cursos nos quais os professores participam de forma mais ou menos activa, esperando-se que daí decorram mudanças ao nível das suas competências e práticas com os alunos (Brito *et. al*, 2004).

Na perspectiva de Madureira e Leite (2007), a formação deverá ter como finalidade, a preparação e desenvolvimento de profissionais capazes de participar em processos que conduzem à construção de uma escola que educa e ensina todos.

Segundo Freitas (2007), a formação de professores deve ser inspirada nos princípios de educação para a diversidade, voltando o olhar para o outro e no respeito pelas suas diferenças independente do tipo de deficiência que possa apresentar.

Hoje em dia, a profissão docente exige um novo perfil, baseado na reflexão, no trabalho de parceria, na partilha de experiências e no desenvolvimento de competências e práticas significativas. Perrenoud (2000) considera a profissionalização do professor uma condição para a transformação escolar, identificando três aspectos fundamentais: a responsabilidade, o investimento e a criatividade.

Estes aspectos são fundamentais para a preparação de profissionais que assumam a tarefa de descobrir e abrir novos caminhos, construindo uma autonomia individual e de liderança na gestão de sala de aula.

A responsabilidade começa com a compreensão de que é necessário estar permanentemente num processo de aprendizagem e interacção com outros profissionais para conseguir desenvolver as competências necessárias às exigências da sociedade actual.

O investimento concretiza-se na dedicação ao trabalho, na procura de alternativas pedagógicas que permitam não somente o desenvolvimento dos alunos regulares mas igualmente a sua interacção e inclusão com os alunos com NEE, de modo a que ambos beneficiem e se enriqueçam com a experiência.

Snoek (2007) defende que o desenvolvimento profissional dos professores é caracterizado por comunidades participativas, nas quais, equipas de professores partilham e investigam as respectivas práticas, contribuem para uma base de conhecimento partilhado da comunidade e aplicam essa base de conhecimento de forma a melhorar o ensino e a aprendizagem na escola.

Canário (2007) refere que a profissão de professor deve ser encarada como a de um “analista simbólico”, de um prático – reflexivo, investigador e não de um mero executante. A formação de professores deve considerar o professor como um investigador e atribuir-lhe o papel central da prática profissional.

A este propósito Perrenoud (2000) refere o termo “prático – reflexivo” e salienta uma reflexão mais metódica e que não seja movida apenas pelas motivações habituais (angústia, preocupações em antecipar, resistência ao real, regulação ou justificação da acção), mas como um motor essencial de autoformação e de inovação e por conseguinte, de construção de novas competências e práticas, ou seja, por uma vontade de aprender metodicamente com a experiência e de transformar a sua prática sempre que tal se justifique.

A formação do professor deve ser continuada, diferenciada e vista como uma acção que vise ampliar as suas competências, a fim de desenvolver as potencialidades do profissional em todas as dimensões.

Do mesmo modo, Ainscow (1996) chama a atenção para a necessidade de professores analisarem e reflectirem sobre as suas próprias classes, focando a atenção em todos os alunos à medida que interagem com as tarefas e processos específicos. À luz desta argumentação é, seu propósito, promover estratégias de formação de professores que os encorajem a assumir a responsabilidade da sua própria aprendizagem profissional. Do seu ponto de vista, as dificuldades de aprendizagem podem ser vistas de forma positiva, como fonte de compreensão sobre os modos como o ensino pode ser melhorado.

Ao encorajar os professores a considerar perspectivas alternativas, estamos a pedir-lhes que vejam os alunos que se debatem com dificuldades de aprendizagem como um instrumento esclarecedor sobre a forma como o ensino e as condições da sala de aula podem ser melhoradas e, este facto, torna-se vantajoso para todos os alunos.

Zeichner (1993) considera que o professor deve ser dotado de uma postura investigativa e crítica da investigação feita pelos outros.

Bushberger (2002) acrescenta a necessidade de se introduzir uma dimensão investigativa na formação inicial dos professores, considerando que esta é imprescindível.

Em suma, os pressupostos descritos, ajudam-nos a compreender os desafios ou obstáculos que enfrentamos ao tornar a educação, um direito de todas as crianças. Têm de se criar diferentes formas de organização da classe, dos tempos e espaços didácticos, dos objectos, recursos e estratégias pedagógicas. Tem que se acreditar que a escola pode inovar-se e, assim, enfrentar o desafio de não perpetuar desigualdades e injustiças sociais.

4. A investigação científica e o trabalho dos professores com alunos com NEE

4.1. Atitudes dos professores face à inclusão dos alunos com NEE

O termo “atitude” é utilizado indiscriminadamente no nosso dia-a-dia, desprovido de qualquer rigor científico.

Na verdade, apesar da sua imensa importância, observa-se uma certa dificuldade em elaborar uma definição de atitude que seja aceite como universal para todos os especialistas, em parte por ser entendido de muitas formas e em diferentes campos de estudo (Trindade, 1994; Malouf et. al, 1995; Santiago, 1996; Serrano, 1998; Silverman e Subramaniam, 1999).

Existe assim um vasto número de definições diferentes.

Thomas e Niechi (1983) consideram que a expressão atitude evoca uma linguagem comum, uma maneira de sentir, e, no sentido figurado, uma conduta assumida em determinadas circunstâncias.

Morissete & Gingras (1989) em estudos sobre a atitude dos professores, definem a atitude “como uma disposição interior que se traduz em reacções emotivas moderadas que são aprendidas e sentidas cada vez que o sujeito está em presença de um objectivo ou de uma ideia ou actividade. Estas reacções emotivas levam-no a aproximar-se (ser favorável) ou a afastar-se (ser desfavorável) desse mesmo objecto”.

Alexander & Stain (1978) nos seus estudos consideram que o contacto directo com crianças deficientes, ligado a uma formação teórica, pode melhorar a atitude dos professores relativamente ao trabalho com estas crianças.

Meyer *et. al*, (1995) ao analisarem os factores de sucesso da inclusão, colocam a atitude do professor do regular como determinante. Os mesmos autores consideram que as atitudes dos professores face aos alunos com NEE dependem de vários factores, destacando três:

- O tipo de sociedade em que se insere;
- As concepções e representações sociais relativas a deficiência e dificuldades de aprendizagem;
- Os recursos e mecanismos de financiamento das escolas.

São vários os autores que estudaram ou procederam a investigações no campo das atitudes, chegando a diferentes conclusões.

A aceitação das práticas inclusivas parece variar de acordo com o tipo de agente educativo (administrador, professor do regular, professor do ensino especial, pais), com a idade e sexo dos docentes e com o grau e tipo de deficiência dos alunos.

Na generalidade, administradores e professores respondem favoravelmente à problemática da inclusão ao acreditarem que ensinar alunos com NEE em escolas do regular resulta em mudanças positivas no educador e mesmo no aspecto da realidade profissional (Simon, 1991; Scruggs e Mastropieri, 1996; Villa *et. al*, 1997).

Correia e Cabral (1999, p.40) corroboram esta ideia referindo que “(...) muitos professores do ensino regular ainda não aceitaram completamente a ideia de inserção dos alunos com NEE nas classes regulares.”

Apesar de não se notarem diferenças significativas de atitude entre docentes do sexo feminino e masculino, parecem ser as mulheres que manifestam uma atitude mais favorável em relação à inclusão (Kowalski e Rizzo, 1996).

Os mesmos autores referem que os professores com mais idade têm atitudes menos favoráveis que os colegas mais novos.

Também os resultados de Stephens e Braun (1980) indicaram a existência de uma relação significativa entre as atitudes dos docentes em função da idade. O seu estudo refere, que quanto mais jovens são os professores, mais consideram a Inclusão e, conseqüentemente têm atitudes mais favoráveis à Inclusão dos alunos com NEE nas suas turmas.

Ao efectuar-se uma análise dos dados em função da diferenciação entre deficiências e o seu grau de severidade, os resultados variam significativamente. O tipo de deficiência e o seu grau são factores marcantes na aceitação das políticas de atendimento inclusivas dos alunos no quadro escolar.

De um modo geral, os “alunos com ligeiras deficiências são aceites mais favoravelmente do que os alunos com deficiências severas” (Kowalski e Rizzo, 1996, p.181).

Relativamente ao tipo de NEE, os docentes tendem a rejeitar aquelas que conduzam a alterar os seus modos habituais de ser e fazer (Vayer e Rocin, 1992).

Assim, a pretensão dos professores em ensinar estes alunos é consistente, excepto quando se trata de alunos com deficiência mental, deficiências sensoriais severas, distúrbios emocionais ou outras deficiências profundas, bem como com problemas de comportamento (Scruggs e Mastropieri, 1996). Por outro lado, manifestam atitudes positivas perante os deficientes motores, sensoriais e mentais

ligeiros. A inserção de alunos com dificuldades de aprendizagem, distúrbios de linguagem e de atenção, também não parece causar rejeições.

Contudo, os alunos que comportam défices mentais são aqueles pelos quais os docentes manifestam atitudes menos propícias à filosofia inclusiva, pois requerem alterações de conteúdos, objectivos, estratégias e todo um conjunto de medidas que para os restantes alunos não são necessários. Para além destes factores, estes alunos trazem para a sala de aula comportamentos sociais irregulares.

De vários estudos desenvolvidos em Portugal, em dissertações de Mestrado ou Doutoramento, na área da educação especial, existem alguns que revelam a importância das atitudes face à inclusão e que carecem de ser divulgados.

De entre esses estudos, salientamos algumas conclusões a que chegaram alguns investigadores. Assim, Flor (1993) refere que os professores sem formação atribuem maior significado aos factores centrados na problemática da criança, considerando que a integração não tem um papel relevante ao nível das aprendizagens escolares. É de considerar a importância da formação no processo de mudança de atitude dos docentes, na medida em que permite ao “sujeito apropriar-se de um novo quadro conceptual e de reconstrução da sua própria acção nessa nova realidade.” (Flor, 1993, p: 244).

Pelica (1994) ao avaliar os factores de integração em alunos com deficiência mental em escolas do 1º ciclo, encontra resultados que referem que na escola, “os professores mostram uma atitude favorável à integração e procuram encontrar respostas para as necessidades educativas dos alunos”, e que os “professores regulares modificaram as suas atitudes e mostram abertura à formação profissional, para adquirirem maior segurança” (p:196).

4.2. Percepções dos professores relativamente às suas capacidades para trabalharem com alunos com NEE

Relativamente à percepção dos professores e às suas capacidades para trabalharem com alunos com NEE, existem diversos estudos e investigações das quais se podem tirar várias ilações.

Assim sendo, em linhas gerais, os profissionais de educação não consideram dispor de conhecimentos e competências para lidar com as situações educativas colocadas pelos alunos com NEE (Gikling e Theobald, 1975; Baker e Gottlieb, 1980;

Scruggs e Mastropieri, 1996). Estes professores apresentam um nível moderado de confiança na sua capacidade para implementar a inclusão.

Esta posição surge do facto de estes professores admitirem que a sua formação inicial é insuficiente para dar resposta à problemática da inclusão escolar. Os profissionais da educação consideram necessitar de uma melhor formação, que os prepare para o trabalho com alunos com NEE.

Vários autores (Giangreco *et al.*, 1993; Janney *et al.*, 1995; Keith e Ross, 1998) demonstraram, que o papel da experiência é fundamental na mudança das atitudes dos docentes face à inclusão dos alunos com NEE, através da qual, muitos pressupostos infundados foram ultrapassados. Consequentemente, após um maior contacto com alunos com NEE, muitos professores sentiram que eram capazes de fazer um bom trabalho, e que afinal a inclusão não era assim tão difícil e complicada como inicialmente imaginavam.

Desta forma, os dados referem que, a maioria dos docentes não se sentem seguros relativamente às suas capacidades e competências para ensinar crianças com NEE. No entanto, estas reservas iniciais por parte dos docentes são facilmente ultrapassadas desde que lhes seja concedida a oportunidade e tenham vontade de trabalhar com tais alunos (Pinheiro, 2001).

Por outro lado, também é importante constatar, que os professores que se julgam capazes e com conhecimentos para ensinar crianças com NEE, manifestam mais vontade de incluir estes alunos nas suas turmas. Este factor também se verifica nos docentes que frequentaram cursos de educação especial.

Nesta ordem de ideias, Correia *et al.* (1999, p. 161) salientam que “o sucesso da inclusão dependerá do desenvolvimento de programas de formação para professores que promovam a aquisição de novas competências de ensino, que lhes permitam responder às necessidades educativas da criança, e do desenvolvimento de atitudes positivas face à inclusão”. Isto significa que os docentes necessitam de algum “treino”, em matérias relacionadas com a inclusão, para adquirirem mais competências (Pinheiro, 2001).

4.3. Apoios e suportes disponibilizados para a inclusão dos alunos com NEE

A maioria dos estudos refere que os docentes consideram dispor de mais material do que pessoal e serviços de apoio, sendo no entanto ambos os recursos insuficientes para o sucesso da inclusão (Scruggs e Mastropieri, 1996).

A aceitação de estudantes deficientes, depende em grande medida do apoio fornecido aos professores. É necessário e urgente que o Estado reflecta sobre estes dados, e invistam mais na inclusão destes alunos, equipando melhor as escolas e disponibilizando técnicos e professores do ensino especial.

Villa *et al.* (1996), adiantam que os agentes educativos apontam como aspectos base para a política de inclusão, o apoio da gestão e administração da escola; o tempo de interacção entre os técnicos do ensino regular e especial e a experiência de contacto e de trabalho com alunos com deficiência.

2ª Parte

Estudo Empírico

1. Metodologia de Investigação

Um método é entendido como um conjunto específico de procedimentos, técnicas, ferramentas e documentação, a ser usado na resolução particular de um problema. A metodologia define-se assim, como o estudo dos métodos ou como a arte de dirigir o espírito de investigação. De acordo com estas definições, a metodologia pode ser encarada em termos abstractos como o estudo dos métodos e, em termos práticos, como a lógica aplicada a uma determinada situação, ou seja, como um conjunto ordenado de ideias, (Yolles, 1999).

Neste estudo, a decisão sobre a metodologia a adoptar decorreu de três factores, nomeadamente: natureza do estudo, tipo de dados a recolher e do tempo disponível.

Esta pesquisa centra-se nos professores, e tem como objecto de estudo compreender as concepções dos professores face à inclusão de alunos com NEE no ensino regular.

1.1. Questões e objectivos do estudo

Para a formulação das questões de partida foram fundamentais os seguintes procedimentos:

- A nossa experiência e conhecimentos acerca da problemática colocada pelos alunos com NEE às escolas e aos professores.
- A revisão da literatura sobre a problemática da inclusão educativa das crianças com NEE, no sentido do estabelecimento de um quadro conceptual de referência.
- A análise dos dados recolhidos através de entrevistas semi-directivas a professores com experiência no trabalho com alunos com NEE e a um professor com formação em Educação Especial.

Os objectivos que nortearam este estudo foram respectivamente:

- Caracterizar as opiniões dos professores do ensino regular e dos professores do ensino especial face à inclusão dos alunos com NEE no sistema regular de ensino.
- Caracterizar os aspectos considerados essenciais por estes professores para a inclusão educativa destes alunos.
- Identificar os aspectos facilitadores a uma maior preparação dos professores para o trabalho com alunos com NEE.
- Caracterizar a opinião dos professores do ensino regular face ao trabalho do professor do ensino especial.

Para a consecução dos objectivos enunciados, foram formuladas as seguintes questões:

- Qual a opinião dos professores sobre a educação inclusiva.
- Quais os aspectos considerados essenciais pelos professores para a inclusão educativa dos alunos com NEE.
- Quais as dificuldades que os professores encontram no trabalho com alunos com NEE.
- Quais os aspectos facilitadores no que respeita a uma melhor preparação dos professores para o trabalho com crianças com NEE.

1.2. Paradigma do Estudo

Tendo em conta os objectivos propostos, este trabalho de investigação insere-se numa abordagem qualitativa e interpretativa, uma vez que se procura conhecer e valorizar a perspectiva dos sujeitos sobre as questões previamente definidas (Bogdan & Bihlen, 1994). Este é um estudo de natureza qualitativa, no qual a preocupação central é a compreensão aprofundada de uma determinada problemática.

Segundo Bogdan e Bihlen (1994), os investigadores qualitativos partem para um estudo munidos dos seus conhecimentos e da sua experiência, com hipóteses formuladas com o único objectivo de serem modificadas e reformuladas à medida que vão avançando (p.84).

A investigação traz inevitavelmente uma grande carga de valores, interesses e princípios que orientam o investigador na procura do conhecimento científico. Esse

conhecimento “(...) vem igualmente marcado pelos sinais do seu tempo, comprometido com a sua realidade histórica.” (Ludke & André, 1986).

A vantagem da utilização de uma metodologia qualitativa em estudos em que se pretende compreender e descrever situações de ensino, nas quais têm especial relevância os pensamentos dos professores, tem sido largamente divulgada por vários investigadores (Clark, 1986, p.94).

Segundo Eisner (1991), no contexto da educação, a investigação qualitativa significa, que é através do nosso sistema sensorial que todas as qualidades são experienciadas e são tanto mais securizantes quanto elas estiverem presentes, quer no ambiente, quer de uma imaginação activa. A capacidade de experienciar qualidades é uma forma de realização humana, que depende de um acto de pensamento e a experiência qualitativa depende das formas qualitativas de investigação. Ver, ouvir e sentir são aprendizagens, que usadas de forma subtil ajudam na diferenciação dos dados perceptíveis.

Entendemos, tal como Flores (1994), por estudo qualitativo, um estudo em que a finalidade da investigação é compreender e interpretar a realidade tal como é entendida pelos sujeitos participantes e em que os “dados” estudados são relativos às interacções entre sujeitos e investigador.

Berger (2000) discute a diferença entre investigação qualitativa e quantitativa. Para este autor, qualidade tem a ver com a resposta à pergunta "de que tipo?", enquanto quantidade tem a ver com a resposta à pergunta “quantos?”.

Muitas vezes, os investigadores quantitativos são acusados de ser demasiado restritos, porque só se interessam pelo que podem contar e medir, esquecendo muitas vezes o que realmente importa.

É objectivo dos investigadores qualitativos, compreender melhor o comportamento e experiências humanas, tentar entender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem em que consistem estes mesmos significados, através de uma observação empírica. (Bogdan & Bihlen, 1994).

Para Botelho (2002), na investigação de opinião (investigação qualitativa) o investigador centra-se em casos únicos ou em várias pessoas, em situações ou organizações. Segundo a mesma autora, a investigação qualitativa descreve casos únicos ou procura desenvolver afirmações gerais baseadas nas questões comuns aos vários casos e visa descrever as características específicas dos fenómenos sociais e educacionais, podendo desenvolver esforços no sentido da generalização e da teorização.

Segundo Bogdan et al. (1994), os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador.

É na reflexão e na crítica sistemática à perspectiva positivista, em relação à prática científica, onde o papel do investigador tem uma postura neutra e passiva, na observação e registo dos fenómenos (Ferreira de Almeida & Madureira Pinto, 1990, p.62). É especialmente adequado a investigadores individuais porque lhes dá oportunidade de focar um aspecto do problema num curto espaço de tempo (Bell, J., 1999).

Estas críticas fundamentam-se, principalmente, na natureza do trabalho científico, no domínio das Ciências Sociais, onde o investigador tem um papel privilegiado, na forma como delimita o seu campo de “intervenção”, como sustenta o seu trabalho, como delimita o seu objecto de estudo sustentando-o no conceptual teórico, ou seja no “fechamento controlado do campo analítico” como dizem Ferreira de Almeida e Madureira Pinto (1990, p.62).

O investigador intervém permanentemente na realidade do seu estudo, quando estabelece *limites* do objecto em estudo, questiona, atribui sentidos e significações e até quando interpreta.

O acesso do investigador está condicionado pelas interpretações dos actores sociais que são informadores privilegiados dos processos, daí que a matéria-prima com que lida, sejam as *realidades* e não a *realidade*.

Ao optarmos por esta metodologia de investigação, pretendemos que o produto final se baseie nos resultados da análise de conteúdo das entrevistas e que o estudo permita ao leitor pôr-se no lugar do professor, apercebendo-se dos seus pensamentos, das suas escolhas e opiniões, possibilitando a compreensão de alguns comportamentos.

A investigação é sempre um papel social através do qual os grupos humanos transformam o conhecimento que têm da realidade, transformando ao mesmo tempo a sua maneira de agir sobre esta realidade (Vielle P.J., volume XI, nº.3, 1981, p.339).

1.3. Design do Estudo

O paradigma utilizado nesta investigação é a metodologia de estudo de caso.

Do ponto de vista metodológico e adoptando a terminologia de Huberman e Miles (1991), esta investigação identifica-se com um estudo de caso único, na medida em que procuram analisar “os fenómenos num contexto circunscrito”, que é representado por um pequeno grupo. Estudo de caso múltiplo, porque tem vários participantes, podendo cada um ser considerado um caso.

Quer os pressupostos de partida, quer os procedimentos preconizados, assim como os propósitos esperados, configuram esta investigação no quadro de uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, apresentando características próximas do paradigma utilizado nos estudos de caso.

Optámos pelo estudo de caso, uma vez que esta metodologia, permite compreender melhor a particularidade do fenómeno em estudo (Ponte, 1991). Esta relaciona-se directamente com o objecto de estudo, com o problema levantado e com as questões e objectivos da investigação.

Segundo Bogdan e Bihlen (1994) o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico. O estudo de caso é particularmente utilizado neste tipo de investigações. Baseia-se no trabalho de campo para o estudo de uma pessoa ou de um dado grupo social, de um programa ou de uma realidade de uma instituição, recorrendo para isso a entrevistas, questionários e análise documental.

A recolha de dados foi feita através de entrevistas semi-directivas e análise documental (documentos, ofícios e legislação).

O conjunto de entrevistas semi-directivas realizadas aos professores, teve como objectivo geral especificar, clarificar, bem como aprofundar, alguns dados sobre a opinião dos professores acerca da inclusão dos alunos com NEE nas classes do ensino regular.

A análise documental permite-nos assegurar uma melhor compreensão e integração da multiplicidade de aspectos a serem considerados, nomeadamente do significado que os sujeitos atribuem a determinados fenómenos, ou seja, traduz o modo como o sujeito organiza as suas experiências e como tal, só podem assumir a sua verdadeira dimensão quando devidamente contextualizadas.

A análise dos dados desenvolveu-se através do cruzamento da informação proveniente de entrevistas semi-directivas a professores da instituição em estudo e ainda de análise documental.

De acordo com Tesch (1990) existem vários tipos de análise de dados num estudo de caso. São eles designadamente:

- De natureza interpretativa, quando se pretende analisar com pormenor os dados recolhidos, organizando-os e classificando-os em categorias no sentido de explicar o fenómeno em estudo;
- De natureza estrutural, quando a finalidade é a análise de dados no sentido de identificar padrões que permitam explicar o fenómeno em estudo;
- De natureza reflexiva, quando a finalidade é a de interpretar ou avaliar o fenómeno objecto de análise.

Neste estudo são evidentes sinais de um paradigma interpretativo e reflexivo da investigação em educação. Não há uma preocupação de generalização de hipóteses que se confirmam estatisticamente, mas sim uma preocupação em apresentar algumas descobertas particulares que representam a visão de alguém que está por dentro da investigação e em contacto com o grupo estudado.

Em suma, os factores concretos em que este estudo se baseia, o seu objectivo, a natureza das questões levantadas e o produto final que se pretende, apontam para a utilização de uma metodologia qualitativa, baseada numa análise de conteúdo das entrevistas feitas aos professores, apresentando características próximas do paradigma interpretativo e dos estudos de caso. O paradigma interpretativo subscreve uma perspectiva relativista da realidade. Dentro do paradigma interpretativo, o estudo de caso visa conhecer o *como* e os *porquês* de um fenómeno ou entidade bem definida – o caso.

1.4. Limitações do Estudo

Temos consciência de que as conclusões de um estudo desta natureza não podem ser generalizadas cientificamente, embora alguns estudos de caso, possam ser generalizados a propostas teóricas, o que não é o caso da investigação aqui apresentada.

Este trabalho de investigação apresenta algumas limitações, as quais passamos a descrever:

- A escolha dos docentes deste estudo poderá não ser “típica”, isto é, poderá não ser aquela que mais se assemelha com o conjunto de docentes que actuam nas nossas escolas, visto todos eles terem experiência no trabalho com alunos com NEE.
- A dificuldade/impossibilidade em recolher duas vezes a mesma informação devido ao perigo de distorção, impossibilitou a possível correcção no processo de recolha através da repetição.
- A desejabilidade social das respostas, ou seja, a tendência para se responder de acordo com o que se associa a uma maior aprovação social. Porém, só um teste de “desiderabilidade social” ou de “mentira” permitiria chegar a dados mais objectivos.
- A existência de limitações de tempo.
- A inexperiência do investigador.

1.5. Contexto do Estudo

1.5.1. Caracterização da Escola

Este estudo foi realizado numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A escola funciona em horário de regime normal e tem 123 alunos, distribuídos por 6 turmas:

- 1 turma de 1º Ano
- 2 turmas de 2º Ano
- 1 turma de 3º Ano
- 2 turmas de 4º Ano

No que diz respeito à população escolar, esta é bastante heterogénea, pois a escola fica situada numa zona de nível sócio-económico e cultural, também ele diversificado.

Para comprovar toda esta diversidade, apresentamos um quadro referente à caracterização da população escolar.

	LUSA	CIGANA	ROMENO	BRASILEIRA	GUINIENSES	CABO VERDIANOS	S.TOMENSES	ANGOLANOS
1º ANO	20		1	1		1		1
2º ANO	27	7		1		1		
3º ANO	19			1	5			2
4º ANO	26	2	1	2	1	2	1	
TOTAL	91	9	2	5	6	6	1	3

Quadro N.º 1 - Quadro de caracterização da população escolar

Neste quadro verifica-se a grande diversidade cultural existente nesta escola. Podemos constatar que a grande maioria da população escolar é constituída por alunos lusos, seguidos dos alunos de etnia africana e cigana. Os alunos descendentes de países africanos são maioritariamente da Guiné e Cabo Verde.

A maioria das crianças tem origem em famílias com bases culturais, económicas e sociais degradadas. Provêm de famílias com grandes dificuldades económicas, residentes em habitações clandestinas, nomeadamente habitações sem infra-estruturas e saneamento básico e que têm profissões instáveis e mal remuneradas, devido ao nível de escolaridade reduzido.

Nestas famílias registam-se algumas problemáticas sociais, tais como a toxicoddependência, o alcoolismo, a violência doméstica, a desagregação familiar, a delinquência júnior e sénior que condicionam uma vida normal e saudável destas crianças. Muitas sofrem de carências alimentares e de discriminações raciais, que posteriormente se reflectem no percurso escolar em problemas comportamentais, desinteresse pelas aprendizagens, fraco rendimento escolar e forte absentismo.

Posto isto e, sintetizando, podemos dizer que a população escolar revela no geral, as seguintes características:

- Falta de hábitos de higiene e/ou alimentares;
- Estruturas familiares desagregadas;
- Desconhecimento de algumas regras básicas de conduta social;
- Inexistência de ocupação de tempos livres e falta de infra-estruturas de apoio médico-social;

É ainda de salientar a existência de vários alunos com NEE de carácter prolongado, devido à falta de meios económicos e cuidados de saúde prestados durante a gravidez, e também devido à idade cronológica das parturientes.

Quanto ao espaço físico, a escola é constituída por seis salas de aulas, duas zonas de trabalho comum, uma zona polivalente, uma cozinha, um ginásio, um gabinete de professores, um gabinete pertencente à direcção, um gabinete das auxiliares, uma sala do ensino especial, duas arrecadações e casas de banho para alunos, professores e auxiliares (uma das quais com chuveiro).

No exterior, a escola está rodeada pelo recreio, que se encontra alcatroado e rodeado com alguns canteiros arborizados. Nas traseiras existem campos de futebol e de basquetebol.

No geral, a escola é um espaço agradável, revela um bom estado de conservação, notando-se cuidado na sua manutenção. No entanto, nota-se que esta não se encontra adaptada para receber alunos com NEE, revelando fracas acessibilidades e pouco material adaptado.

1.5.2. Recursos Humanos da Escola

O corpo docente da escola é constituído por 6 professores do ensino regular e 1 professor do ensino especial.

Os professores são maioritariamente do sexo feminino, existindo apenas um professor do sexo masculino. Relativamente à idade dos professores, esta está compreendida entre os 29 e os 52 anos. O tempo de serviço oscila entre os 8 e os 31 anos, sendo todos os entrevistados pertencentes ao quadro de Agrupamento.

No Ensino Especial está colocada a tempo inteiro uma professora com especialização.

O pessoal auxiliar da escola é composto por duas auxiliares de acção educativa, que têm a seu cargo a limpeza e conservação do edifício, o arranjo e rega das plantas e que ajudam na vigilância e atendimento das crianças nas entradas, saídas e nos intervalos.

A escola dispõe de duas parcerias fundamentais e essenciais para um melhor funcionamento: a Junta de Freguesia, apoia a escola nas necessidades materiais básicas e em algumas iniciativas planificadas; o Instituto de Desenvolvimento Didáctico & Psicologia (IDDP) que apoia a escola nas áreas de psicologia e terapia da fala, colocando técnicos algumas horas nesta escola.

1.5.3. A Amostra

A amostra do estudo é constituída pelo corpo docente deste estabelecimento de ensino. Como já foi referido anteriormente, este é constituído por sete professores, pertencendo seis ao ensino regular e um ao ensino especial. Destes professores seis são do sexo feminino e apenas um é do sexo masculino. A idade dos docentes varia entre os 29 e os 52 anos de idade, apresentando uma média de idades de 39 anos. O escalão etário predominante situa-se no intervalo de idades compreendido entre os 25 e os 35 anos de idade (correspondendo a 57%).

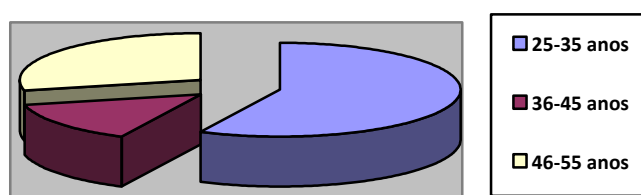


Gráfico N.º 1 – Distribuição da amostra segundo o grupo etário

A experiência profissional dos docentes oscila entre os 8 e os 31 anos de serviço. A maioria da amostra tem entre os 8 e os 10 anos de serviço (42,85%).

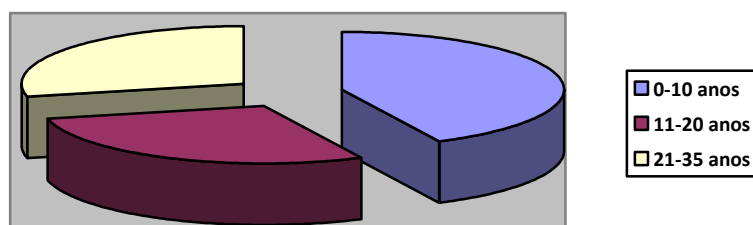


Gráfico N.º 2 – Distribuição da amostra segundo o tempo de serviço

Relativamente a habilitações académicas, o grau predominante é a licenciatura. Apenas dois dos participantes têm Pós-Graduação e um está a terminar o Mestrado.

A totalidade dos sujeitos da amostra já trabalhou com alunos com NEE. No presente ano lectivo, todos os professores têm alunos com NEE nas suas turmas.

1.6. Técnicas e Instrumentos de Recolha e Tratamento de Dados

1.6.1. As Entrevistas

Neste estudo, a técnica de base utilizada para a recolha de dados foi a entrevista semi-directiva.

A entrevista enquanto ferramenta de investigação é “ um diálogo iniciado pelo entrevistador com o propósito de obter informação relevante para a investigação e focalizado por ele sobre um conteúdo especificado pelos objectivos de investigação” (Cohen & Manion, 1990; p.378).

Ghiglione e Matalon (2001), referem que a entrevista é “uma conversa tendo em vista um objectivo” (p.65). Assim, na entrevista é estabelecida uma relação entre o entrevistador e o entrevistado que visa a obtenção de informação importante para a investigação, que permita a descrição dos fenómenos. A descrição de fenómenos é uma das características fundamentais nas abordagens qualitativas (Bogdan & Bihlen, 1994).

Segundo Ghiglione e Matalon (2001), os objectivos de investigação da entrevista podem situar-se em 4 níveis diferentes:

- Exploração (de algo que desconhecemos);
- Aprofundamento (assuntos que necessitam de maior explicação para se entender a totalidade do seu fenómeno);
- Verificação (domínios suficientemente bem conhecidos que queremos verificar na sua aplicação e evolução em contextos diferentes);
- Controlo (validação parcial dos resultados – aqui a entrevista não surge como método principal)

Tendo em conta estes níveis, os mesmos autores identificam três tipos de entrevistas que procuram responder às necessidades da investigação: directiva, semi-directiva e não directiva.

A tipologia utilizada neste estudo foi a entrevista semi-directiva. Nesta, o entrevistador segue de forma aleatória um conjunto de questões provenientes de um quadro teórico, de modo a aprofundar ou ver a evolução daquele domínio na população que está a investigar.

Assim, aquilo que distingue a entrevista não directiva da semi-directiva é a utilização constante do quadro teórico que usámos para a construção do guião de entrevista. Aqui, o discurso e o pensamento do entrevistado pode ser quebrado com uma outra questão, de modo a balizar a informação que se pretende recolher. Por outro lado, o grau de ambiguidade é mais reduzido do que nas entrevistas não directivas.

Uma entrevista semi-directiva, não é livre e aberta, nem comporta um conjunto rígido de questões; existem algumas perguntas que guiam a conversa.

Para Ghiglione & Matalon (2001) a entrevista semi-directiva permite, partindo de um quadro de referência já existente, alargar o conhecimento prévio de que se dispõe. Trata-se de uma entrevista orientada por objectivos, funcionando as perguntas como tópicos para o entrevistado desenvolver, onde o entrevistador não assume um papel directivo, mas apenas motivador das respostas.

Na preparação das entrevistas semi-directivas, tem-se em consideração os objectivos gerais da investigação, que são especificados noutros mais detalhados; estes últimos traduzem-se nas questões a colocar. Por esta razão entendemos ser a entrevista o instrumento de recolha de dados mais adequado para este estudo.

Com as entrevistas realizadas pretendeu-se proceder à recolha de dados de opinião que permitissem não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também, conhecer alguns aspectos relativos aos intervenientes do processo.

Em síntese, podemos agrupar, em três, os princípios orientadores da entrevista, Estrela (1994):

- Evitar, na medida do possível, dirigir a entrevista;
- Não restringir a temática abordada;
- Esclarecer os quadros de referência utilizados pelo entrevistado.

A definição precisa dos objectivos é questão essencial para garantir a maleabilidade na escolha dos processos e meios utilizados na orientação da entrevista (Estrela, 1994). As estratégias utilizadas foram definidas considerando os dois princípios propostos por Estrela (1994): autenticidade e controlo.

A autenticidade na relação entrevistador/entrevistado, é marcada pela sinceridade das opiniões expressas. O entrevistado é franco quando tem a impressão que o seu ponto de vista é apreciado e respeitado.

Numa primeira etapa, constituiu-se a primeira versão da entrevista, tendo esta sido submetida à apreciação de dois docentes, que emitiram pareceres sobre o conteúdo do instrumento e as adaptações a efectuar. Os contributos recolhidos conduziram à elaboração de uma segunda e última versão do instrumento. Esta nova versão da entrevista foi também testada através de um pré-teste, com a administração a um outro grupo de dois professores, pertencentes a outro estabelecimento de ensino. As opiniões e críticas deste grupo de docentes permitiram concluir que as alterações consideradas foram adequadas. Houve concordância relativamente às questões apresentadas, não se gerando dúvidas na natureza e na forma como as questões foram colocadas. Este processo resultou, assim, numa última versão do instrumento (Anexo 3 – Guião de entrevista).

O guião das entrevistas, validadas, foi aplicado aos sujeitos participantes no estudo.

Em cada entrevista, o entrevistador possuía um guião de registo que foi utilizado à medida que decorreu a conversa. Procurou-se dar a “palavra” ao entrevistado. Durante a entrevista houve o cuidado de colocar as questões de modo a não influenciar o entrevistado, ou seja, utilizou-se uma condução semi-directiva, sem prejuízo de uma prévia estruturação, sendo esta desenvolvida em termos de objectivos gerais e específicos.

Neste estudo, houve o cuidado de legitimar as entrevistas. Para o efeito, foi esclarecida a situação decorrente da proposta de diálogo, a posição do investigador no processo de investigação, assim como, a finalidade e características principais da investigação. Foi igualmente garantida, a total confidencialidade e o anonimato das declarações. Procedeu-se à motivação dos entrevistados visando-se uma participação efectiva e uma colaboração produtiva.

As entrevistas foram realizadas durante os meses de Fevereiro e Março do ano de 2010. Todos os entrevistados autorizaram a gravação da entrevista que teve uma duração média de 50 minutos. Todas as entrevistas realizaram-se na escola depois do horário de trabalho dos professores.

Enquanto decorriam as entrevistas não houve interrupções, tendo-se informado previamente as funcionárias da realização das mesmas, sendo-lhes solicitado que não interrompessem a sessão de trabalho, salvo motivo de força maior. Também existiu o cuidado de silenciar os telemóveis no início de cada entrevista.

O entrevistador teve sempre o cuidado de calendarizar as entrevista para dias em que os entrevistados tivessem mais disponibilidade, garantindo assim mais

tranquilidade e disponibilidade e, em consequência, mais rigor na informação recolhida.

Os entrevistados revelaram uma atitude simpática, disponível, atenciosa e de segurança face ao que estavam a relatar.

Foi notória em todos os entrevistados a preocupação no sucesso da investigação, manifestando estar sensibilizados pelo facto de colaborarem num trabalho de investigação, não hesitando em responder às perguntas que lhes foram colocadas. Durante a entrevista o discurso foi espontâneo, directo e sincero.

Quanto ao entrevistador, esteve sempre calmo e seguro dos objectivos que queria ver atingidos. Esteve descontraído e de certo modo foi contagiado pela disponibilidade e simpatia dos entrevistados.

A entrevista foi organizada em temas de modo a facilitar o processo de recolha de informação e a permitir uma maior estruturação na codificação e análise dos dados (Anexo 3). São eles designadamente:

- Legitimação da entrevista e motivação.
- Opinião sobre a inclusão de alunos com NEE.
- Opinião sobre as atitudes/ práticas dos docentes face à inclusão.
- Opinião dos professores sobre a responsabilidade na promoção na formação em NEE.
- Opinião dos docentes do ensino regular face ao trabalho do docente do ensino especial.
- Opinião dos professores do ensino regular sobre o funcionamento do apoio do ensino especial.
- Opinião sobre a articulação entre docente do ensino regular e docente do ensino especial.
- Opinião sobre a adequação dos recursos da escola para os alunos com NEE.
- Opinião face à existência de parcerias com outras instituições.

1.6.2 Análise de Dados

Como sabemos a análise de dados “consiste em examinar, categorizar, tabular ou, de outra forma, recombina as evidências para relacionar com as proposições de estudo” (Yin, 1994; p.102). Esta comporta um conjunto de técnicas que se podem usar para que os dados tenham sentido.

A análise de conteúdo realizada foi de tipo categorial. As categorias emergiram da análise dos dados recolhidos e o agrupamento das respostas nas diversas categorias, foi realizado segundo os critérios de pertinência e, sempre que possível de mútua exclusão.

Para o tratamento qualitativo, optámos pela análise de conteúdo, com o objectivo de identificar e sistematizar a informação veiculada pelas entrevistas.

Para isso, utilizámos os seguintes procedimentos:

- Definição dos conteúdos relevantes, com base na sua relação com os objectivos da entrevista, uma vez que, não existindo um sistema de categorias definidas a priori, considerámos os objectivos orientadores das entrevistas e os objectivos da análise convergentes, constituindo-se em planos da análise de conteúdo. Da mesma forma, o corpus da análise é constituído por todos os protocolos de entrevista, pois todo o material de análise foi expressamente produzido para este estudo.
- Definição das unidades de contexto e das unidades de registo. As primeiras correspondem aos protocolos de cada entrevista, sendo toda ela, frequentemente, necessária para compreender as unidades de registo. Estas unidades foram definidas como unidades de significado relacionadas com os objectivos da análise de conteúdo. Cada unidade de registo constitui também um indicador de frequência.
- Processo de categorização, onde os indicadores foram agrupados de acordo com o seu conteúdo em categorias, através de um processo duplo de comparação entre indicadores de diferentes entrevistas (análise horizontal) e da contextualização de cada indicador relativamente ao corpo da entrevista individual de cada professor (análise vertical). Neste processo, fez-se uso quer de uma estratégia indutiva, quer de uma estratégia dedutiva. Passo a passo os resultados da análise indutiva iam sendo confrontados com os pressupostos teóricos existentes. Esta articulação entre a informação teórica e a informação contida nas entrevistas, conduziu a especificações, precisões e

refinamentos das categorias, que de início eram mais restritas e discriminativas. As categorias terminais são então provenientes de um reagrupamento progressivo das categorias iniciais.

Os dados recolhidos neste estudo são qualitativos e utilizámos um método interactivo de análise que consiste na apresentação de três actividades componentes no processo de análise dos dados (Miles & Huberman, 1994):

- Redução dos dados – processo que ocorre constantemente durante o projecto, e que implica seleccionar, focar, simplificar, abstrair e transformar os dados. Analisámos o conteúdo da entrevista e seleccionámos as frases que diziam respeito às categorias de atitudes que considerámos relevantes no processo de inclusão;
- Apresentação e organização dos dados - conjunto compacto de informação que permite o desenho de conclusões e acção; construímos quadros de análise de conteúdo para cada uma das entrevistas, como estratégias, tentámos notar padrões, fazer comparações e notar relações.
- Elaboração das conclusões: momento de notar regularidades, padrões, explicações, possíveis configurações, fluxos causais e proporções. Neste ponto procedemos à confrontação dos dados com os objectivos específicos, isto é, organizámos uma exposição clara/ lógica das evidências, tendo em conta os propósitos que nos levaram a este estudo.

Para os referidos autores, estes processos ocorrem antes, durante e após a recolha de dados, implicando assim as fases de planeamento e as sucessivas fases de análise dos dados que vão sendo recolhidos até ao produto final. Perante os dados, o investigador constrói o quadro conceptual, coloca questões de investigação e escolhe a metodologia adequada, sendo este o momento em que se inicia a redução dos dados. Analisados os dados procede-se à sua condensação, selecção e organização, separação e agrupamento em categorias de forma a encaminhar o trabalho para a terceira fase, aquela em que se efectua a interpretação e extracção de sentidos.

Este processo interactivo diz-nos, por um lado, que durante todo o processo estamos a analisar dados, não sendo apenas uma tarefa final; por outro, que

devemos sempre olhar para os dados através de várias perspectivas.

Nesta investigação, também foi recolhida variada documentação e legislação. A análise documental, num estudo qualitativo, constitui mais um elemento de informação que ajuda na compreensão do objecto de estudo, podendo ser confrontado e comparado com a informação recolhida de outras formas, contribuindo assim para a triangulação e validação dos dados.

1.6.3. Confiança e Validade

Há dois aspectos que não queremos deixar de referenciar, pela importância que têm na credibilidade de qualquer investigação: a confiança e a validade. Estas questões estiveram sempre presentes durante a investigação.

Quanto à confiança dos dados, as operações de estudo devem ser apresentadas de tal forma que a sua repetição seja possível. Neste sentido, tentamos clarificar e explicar o mais possível a metodologia seguida no presente estudo.

No respeitante à validade, que pretende que se estabeleçam medidas correctas de operacionalização dos dados, usámos várias fontes de evidência, nomeadamente fontes documentais e legislação.

Um exemplar de uma entrevista realizada a um dos professores entrevistados encontra-se em anexo ao presente trabalho.

2. Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo procede-se à apresentação dos dados recolhidos através da análise de conteúdo das entrevistas realizadas a seis professores do regular e a um professor do Ensino Especial, e da análise documental.

Começa-se por apresentar os dados relativos às entrevistas. Após organização da informação recolhida nas entrevistas, tanto aos professores do ensino regular como ao professor do ensino especial, procedeu-se à codificação das mesmas, aparecendo as unidades de registo, relativas às entrevistas dos professores do regular identificadas com o seguinte código: P1, P2, P3, P4, P5, P6, sendo que, P1 significa professor 1 e assim sucessivamente. A entrevista do professor do ensino especial foi codificada de modo distinto, sendo o seu código PEE1.

Os temas que se seguem, emergem da análise de conteúdo das entrevistas e foram organizados numa sequência lógica, para uma melhor compreensão das opiniões dos sujeitos sobre a problemática em estudo.

2.1. Inclusão de crianças com NEE nas salas de aula do ensino regular

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Sujeitos
Inclusão de crianças com NEE nas salas de aula do ensino regular	Favorável	<ul style="list-style-type: none">• Respeito pela diferença;• Expectativas positivas face aos alunos com NEE• Possibilidade de desenvolvimento dos alunos com NEE;• Facilita a inserção na sociedade;• Promove nos alunos com NEE aprendizagem de outras competências.	P3,P4,PEE1 P1,P3,P4 P6 P4,P5,P6,PEE1 P1,P5,P6
	Condições necessárias	<ul style="list-style-type: none">• Tem de haver condições para a Inclusão dos alunos com NEE;• Tem de haver individualização do ensino.	P2,P3,P5 P1,P2,PEE1

Quadro Nº2 – Inclusão de crianças com NEE nas salas de aula do ensino regular

Todos os entrevistados são da opinião que os alunos com NEE devem estar inseridos nas escolas do ensino regular. Existe por parte dos professores uma opinião favorável à inclusão destes alunos nas escolas do ensino regular.

Os dados permitem verificar que os professores entrevistados referem que os alunos com NEE não devem ser excluídos e que têm direitos que devem ser respeitados.

Assim, na opinião dos sujeitos, a oportunidade de frequentar a escola do ensino regular, é um direito de todos os cidadãos.

“Os alunos com NEE devem ser integrados no ensino regular porque são seres humanos como os outros alunos e fazem parte da mesma sociedade, logo têm os mesmos direitos e deveres enquanto cidadãos.” **P4**

Os sujeitos manifestam respeito pela diferença e expectativas positivas face aos alunos com NEE.

“Não se pode passar todo o tempo com estas crianças a fazer riscos e rabiscos pois elas são capazes de muito mais.” **P1**

“(…) o que diferencia os alunos com NEE dos outros são o tipo e o nível das necessidades, pois necessidades todos têm, o sua natureza é que varia.” **P4**

Os docentes do ensino regular, são da opinião que a inclusão dos alunos com NEE na escola permite o desenvolvimento de competências de socialização e diminui o estigma da discriminação face à deficiência. O contacto com crianças normais faz com que os alunos com NEE realizem aprendizagens e vivenciem experiências que os preparem para enfrentar os problemas que surgem no dia-a-dia.

“(…) apropriam-se de outro tipo de convivência e aprendizagens que nunca poderão alcançar se estiverem confinados a uma sala de ensino especial (…).” **P1**

“(…) estes alunos devem estar em contacto com crianças ditas normais para que se adaptem melhor ao mundo que os rodeia e para que tenham outro tipo de experiências que não teriam se estivessem institucionalizados.” **P5**

“Essa socialização com os outros alunos faz com eles se insiram melhor na sociedade.” **P6**

O sujeito P3, muito embora concorde com a inclusão dos alunos com NEE nas escolas do regular, refere que as escolas devem reunir todas as condições físicas, humanas e materiais, para que haja uma real inclusão dos alunos com NEE.

“Essa Inclusão será real e funcional, desde que estejam reunidas as condições para a inclusão deles nas classes regulares.” **P3**

Os professores do regular, também referem como factor essencial na inclusão dos alunos com NEE a individualização do ensino. Neste contexto, são da opinião que se deve diferenciar o trabalho, adaptando-o às necessidades do aluno com NEE.

“Cabe ao professor o trabalho individualizado com este tipo de crianças (...)” **P1**

“O professor do ensino regular, juntamente com o professor do ensino especial, deve programar e diferenciar o trabalho para os alunos com NEE, de forma a responder às suas necessidades e para que este faça aprendizagens significativas.” **P3**

O docente do ensino especial, refere que os alunos com NEE devem estar inseridos nas classes do regular. Deste modo, socializam com as outras crianças, havendo uma maior interacção com os outros alunos da sala de aula. Os alunos com NEE vivenciam experiências que os preparam para o futuro, sentindo-se incluídos na sociedade.

“(...) se queremos uma verdadeira Inclusão estes alunos devem estar presentes nas turmas do regular e devem interagir com todo o tipo de crianças.” **PEE1**

Com efeito, os dados parecem indicar uma atitude mais favorável à inclusão dos alunos com NEE. Tal como é referido nos estudos, nota-se que tem havido uma mudança de mentalidade e que os professores estão receptivos à inclusão destes alunos nas escolas, revelando expectativas positivas e preocupando-se com o seu desenvolvimento.

2.2. Atitudes e práticas dos docentes face à inclusão

Nesta categoria, os professores demonstraram qual a sua opinião sobre as atitudes e práticas dos docentes face à inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Sujeitos
Atitudes e práticas dos docentes face à inclusão	- Positiva	<ul style="list-style-type: none"> • Esforço dos professores na inclusão dos alunos com NEE • empenho pelo sucesso dos alunos • improvisação de condições necessárias 	<p>P3,P4,P5,PEE1</p> <p>P1,P2</p> <p>P1,P2</p>
	- Constrangimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Falta/ Insuficiente preparação dos Professores do Ensino Regular; • Insuficiente preparação na Formação Inicial: na componente prática e teórica para o trabalho com alunos com NEE; • Falta de recursos físicos, humanos e materiais; • Fraca aposta do Ministério da Educação; 	<p>P1,P2,P3,P4,P5, P6</p> <p>P1,P2,P3,P6, PEE1</p> <p>P2,P3,P4</p> <p>P5,PEE1</p>

Quadro N.º 3 – Atitudes e práticas dos docentes face à inclusão

Na opinião de todos os professores do regular, os docentes apresentam uma atitude positiva face à inclusão dos alunos com NEE.

“(…) os professores em geral têm uma atitude positiva face à inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular.” **P5**

“Os professores são receptivos à inclusão dos alunos com NEE nas suas classes.”
P2

Dando ênfase à atitude positiva dos professores face à inclusão, os sujeitos P3, P4, P5 e P6 salientam o esforço que os professores fazem para integrar os alunos com NEE nas suas turmas. Estes manifestam-se favoráveis à inclusão dos alunos com NEE e, na maioria das vezes, mudam as suas práticas através da individualização do ensino e criando estratégias de inclusão.

“(...) os professores estão abertos e receptivos à inclusão dos alunos com NEE nas suas turmas e na maioria dos casos essa inclusão é feita.” **P3**

Segundo o sujeito P5, os professores tentam adaptar as actividades e a programação para os alunos com NEE, para que estes se sintam incluídos, sendo capazes de desenvolver capacidades e adquirir conhecimentos.

“(...) os professores esforçam-se muito para que os alunos com NEE sejam incluídos nas suas salas, tentando adaptar os trabalhos e a programação a estes alunos.” **P5**

No entanto, embora todos os sujeitos participantes neste estudo reconheçam que existe um esforço por parte dos professores para que a inclusão seja feita com êxito, referem constrangimentos que limitam uma inclusão de sucesso dos alunos com NEE.

Um dos constrangimentos referidos pelos sujeitos é a falta de formação em NEE dos professores do ensino regular. Apesar do esforço feito pelos docentes, falta-lhes formação nesta área para desenvolver um trabalho melhor com estes alunos. Os professores revelam dificuldades advindas da falta de formação, e estas tornam-se um entrave no trabalho com os alunos com NEE. Os indivíduos referem que os conhecimentos adquiridos na formação inicial não são suficientes e que existem grandes lacunas. Os docentes do ensino regular referem que a formação inicial não os prepara para lidar com alunos com NEE, considerando que esta apresenta grandes lacunas e, que apenas transmite conhecimentos básicos nesta área. Os professores lamentam a falta de uma formação mais específica nesta área e que os cursos de formação inicial deveriam aprofundar mais as questões das variadas problemáticas que os alunos poderão apresentar.

“(...) falta uma formação mais específica sobre as várias problemáticas existentes e sobre como lidar com crianças com essas problemáticas.” **P5**

Outro aspecto referido pela maioria dos entrevistados é a ausência de uma componente prática na formação inicial, que prepare os professores para o trabalho com os alunos com NEE.

“(…) falta uma componente prática e teórica para lidar com alunos com NEE.” **P6**

O entrevistado P5, refere que existe uma fraca aposta do Ministério da Educação na área das NEE e na formação dos professores para trabalharem com este tipo de alunos.

“(…) o Ministério da Educação deverá apostar mais na área nas Necessidades Educativas Especiais, criando melhores condições para os alunos com NEE nas escolas e dando formação aos professores do regular para que estes saibam trabalhar melhor com este tipo de alunos.” **P5**

Outro constrangimento referido é a ausência de recursos nas escolas para que se realize um bom trabalho com os alunos com NEE. Os professores do ensino regular queixam-se da falta de recursos físicos, humanos e materiais nas escolas, considerando existir muitas limitações no desenvolvimento do seu trabalho com alunos com NEE decorrentes, não só da falta de formação para lidar com estes alunos como, pela carência de recursos físicos, materiais e humanos conducentes a um trabalho de maior qualidade e adequado às necessidades dos alunos. Na opinião dos professores, este é um factor de constrangimento a uma inclusão de sucesso.

“Há falta de tudo... De professores especializados, de técnicos especializados, de parcerias com instituições, de equipamento especializado, de escolas com condições.” **P2**

“Os professores esforçam-se e improvisam condições ideais, sem grandes recursos, para que os alunos se integrem e se sintam bem no seio da sua classe e acompanhem os restantes colegas em todo o percurso escolar e social.” **P4**

A este respeito, o sujeito P2 refere que se pretende fazer uma inclusão a baixo custo e que isso se torna complicado para atingir o nível desejado: uma verdadeira inclusão.

“Penso que se quer fazer uma inclusão a baixo custo e isso é muito complicado.”

P2

O professor do ensino especial é de opinião, que os professores do ensino regular têm uma atitude positiva face à inclusão dos alunos com NEE nas suas turmas.

“(…) todos os professores estão de acordo relativamente à Inclusão dos alunos com NEE nas escolas.” **PEE1**

Reconhece que os professores fazem um enorme esforço para proceder à inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular.

“(…) todos fazem um enorme esforço para que estes alunos ultrapassem as suas dificuldades e se sintam inseridos nas suas turmas.” **PEE1**

No entanto, refere que os professores dispõem de pouca formação para trabalhar com os alunos com NEE e que a formação inicial os prepara de forma deficiente. Salaria, que a temática das NEE é abordada de um modo muito superficial, faltando um aprofundamento nas várias problemáticas existentes. Também refere a falta de uma componente prática e a pouca experiência no contacto com crianças com NEE, para que possam aprender como trabalhar com estes alunos.

Na sua opinião o Estado não disponibiliza apoio nem verbas suficientes para as escolas comprarem equipamentos e materiais adaptados para os alunos com NEE. Esta política de contenção prejudica e limita o trabalho do professor no processo de inclusão do aluno.

“Penso que deve haver uma maior aposta do Estado nos alunos com NEE, equipando as escolas com o que seja necessário.” **PEE1**

“A política de poupança prejudica o trabalho dos professores que fazem tudo o que está ao seu alcance para que haja uma Inclusão plena dos alunos com NEE.”

PEE1

Em síntese, os dados recolhidos permitem destacar que todos os sujeitos participantes no estudo, consideram que os professores têm uma atitude positiva face à inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular. Referem que os professores fazem um esforço enorme para que a inclusão se realize com sucesso, mas identificam alguns constrangimentos, sendo de destacar a pouca formação dos professores para trabalhar com alunos com NEE, a escassez de recursos físicos, humanos e materiais dos estabelecimentos de ensino e os reduzidos apoios do Estado.

2.3. A formação de professores em NEE

Nesta categoria os sujeitos são unânimes em considerar que a responsabilidade da promoção da formação é do Ministério da Educação.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Sujeitos
A formação de professores em NEE	- Iniciativa	• Ministério da Educação;	P1,P2,P3,P4,P5,P6,PEE1
		• Leccionada pelas Escolas de Ensino Superior;	P1,P2,P3,P4,P5,P6,PEE1
		• Deve ser gratuita.	P1,P2

Quadro N.º 4 – A formação de professores em NEE

A análise dos dados permite acrescentar que os sujeitos consideram que esta formação deve ser ministrada pelas Escolas Superiores de Educação, acrescentando os sujeitos P1 e P2, que deve ser gratuita.

“(…) deve ser da responsabilidade do Ministério da Educação e ministrada pelas ESES e pelas outras faculdades gratuitamente.” **P2**

Neste ponto, regista-se uma desresponsabilização dos professores face à orientação do seu percurso profissional, atribuindo a total responsabilidade de promoção de formação ao Ministério da Educação.

2.4. O papel do docente do ensino especial

Com base na análise dos dados é possível considerar que os professores do ensino regular, reconhecem que o professor do ensino especial está melhor preparado para trabalhar com alunos com NEE. Os professores do regular evidenciam que o professor do Ensino Especial tem mais formação e reconhecem-lhe saber específico para o desempenho desta função.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Sujeitos
O papel do docente do ensino especial	Facilitadores	• Reconhece aos Professores do Ensino Especial mais formação em NEE.	P1,P2,P3,P4,P5,P6,PEE1
		• Reconhece “saber” aos Professores do Ensino Especial para lidar com crianças com NEE.	P1,P5,P6,PEE1
	Desconfiança	• Têm saber mas nem sempre o aplicam.	P1,P2,P4
		• Desresponsabilização.	P1,P2,P4

Quadro N.º 5 – O papel do docente do ensino especial

Os sujeitos referem que os professores do Ensino Especial, devido à especialização em NEE, possuem uma formação específica onde aprenderam formas e técnicas de trabalho e conheceram e contactaram com materiais adequados e específicos para as várias problemáticas.

Sendo assim, a especialização confere a estes professores conhecimentos e ferramentas que irão contribuir para um melhor desempenho profissional e consequentemente uma maior evolução dos alunos com NEE.

“(…) eles tiraram uma especialização que lhes deu conhecimentos sobre as várias problemáticas existentes e de como trabalhar e desenvolver o trabalho com estes alunos.” **P6**

“(…) tiveram uma formação específica só para trabalharem com este tipo de crianças, onde aprenderam formas e técnicas de trabalho e conheceram materiais mais adequados para trabalharem com estes alunos.” **P3**

No entanto, e apesar dos professores do regular reconhecerem uma melhor preparação e mais conhecimentos e saber específico aos docentes do ensino especial, existe uma certa desconfiança relativamente ao seu trabalho.

Este facto foi mencionado por três dos sujeitos entrevistados (P1, P2, P4). Referem que os professores do ensino especial têm o saber mas nem sempre o aplicam. Explicam, que desde a entrada em vigor do Decreto-Lei 3/2008, houve uma desresponsabilização do professor do ensino especial, sendo o professor do ensino regular responsável pela elaboração da documentação relativa ao aluno com NEE e da programação das actividades a desenvolver.

“(...) desde que saiu o 3/2008, o professor de Ensino Especial nada faz.” **P1**

“(...) tem um conjunto vasto de aquisições teóricas que assimila na sua formação académica e muitos não os usam na sua prática pedagógica(...)” **P4**

O docente do ensino especial refere que é essencial o seu apoio e que, devido à especialização, encontra-se mais preparado a nível metodológico e científico, para trabalhar com alunos com NEE do que os professores do ensino regular.

“(...) devido à especialização que temos, penso que estamos melhor preparados que os professores do regular.” **PEE1**

Refere que a especialização confere conhecimentos para um trabalho mais eficaz com os alunos com NEE e que estes beneficiam muito com o apoio dado pelo professor do ensino especial, porque deste modo poderão desenvolver actividades específicas que o professor do regular não consegue desenvolver.

Quanto à desconfiança mostrada por alguns professores do ensino regular, refere que esta se deve à mentalidade de alguns, e que esta postura deverá mudar com o tempo.

“(...) os professores do regular ainda olham de lado para o professor do ensino especial.” **PEE1**

Sintetizando, os sujeitos reconhecem a importância do apoio prestado pelo professor do ensino especial. Admitem que este revela melhor preparação e saber

específico para trabalhar com crianças com NEE. Contudo, alguns sujeitos evidenciam uma desconfiança face ao trabalho desenvolvido pelos professores do ensino especial, justificando que estes se desresponsabilizam das suas funções e por vezes não desenvolvem um trabalho de qualidade. Contrapondo este facto, o professor do ensino especial refere que esta desconfiança se deve à mentalidade e à postura de alguns professores do ensino regular e que esta terá de ser modificada com o tempo.

2.5. O funcionamento do apoio do ensino especial

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Sujeitos
O funcionamento do apoio do ensino especial	- Na sala de aula nos tempos lectivos	<ul style="list-style-type: none"> O aluno com NEE não se sente excluído; O aluno com NEE desenvolve mais competências. 	P5,P6,PEE1 P1,P3,P6
	- Fora da sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> Maior eficácia; Ensino mais individualizado; Confere maior segurança ao aluno com NEE. 	P2,P4 P4 P4

Quadro N.º 6 – O funcionamento do apoio do ensino especial

Na sua maioria (4), os professores do ensino regular referem que o apoio dado pelos professores do ensino especial deve ser dentro da sala de aula e no horário lectivo do aluno. Justificam esta metodologia, referindo que deste modo os alunos com NEE não se sentem discriminados e que desenvolvem competências que estando fora da sala de aula nunca desenvolveriam. Desta forma, o aluno não se sente excluído e aprende com modelos normais. Assim, a criança encontra-se juntamente com os colegas, a desenvolver as suas actividades de forma mais motivada e integrada. Os professores do ensino regular referem que desta forma, estão a contribuir para uma real inclusão, não excluindo o aluno com NEE, existindo um respeito pela sua diferença.

“(…) as crianças com NEE estão em contacto com os colegas não se sentindo discriminados. Isto é o que se quer com a inclusão.” P5

No entanto, os sujeitos P2 e P4 referem que este apoio, embora deva ser no horário lectivo dos alunos, deve ser dado fora da sala de aula. Estes professores referem que deve ser aplicado a estes alunos um ensino mais especializado, com tarefas individualizadas e específicas, e que estas são difíceis de desenvolver quando o aluno se encontra inserido na turma.

“No apoio deveria ser dado um ensino mais especializado, com tarefas mais individualizadas e específicas que são impossíveis de desenvolver em grande grupo.” **P2**

Estes sujeitos defendem ainda que, desta forma, o apoio é mais eficaz. O aluno com NEE tem mais privacidade, menos focos de distração e sente-se no centro das atenções, tendo mais segurança e coragem na realização das actividades propostas. O aluno tem maior possibilidade de interagir com o professor e o professor tem maior capacidade de resposta, devido a não ter uma turma que perturbe as actividades.

“O aluno tem maior possibilidade de se expor ao professor e o professor tem de certeza maior capacidade de resposta às necessidades do aluno.” **P4**

Para o docente do ensino especial o apoio deve ser ministrado dentro da sala de aula e no tempo lectivo do aluno. Refere que deste modo, não existe exclusão do aluno com NEE e que este se sente mais motivado, estando a realizar as suas tarefas dentro da sua sala de aula e rodeado pelos seus colegas. Na sua opinião, o aluno com NEE deve estar em contacto com os colegas da turma o máximo de tempo possível.

Fazendo uma breve síntese, nota-se que a maioria dos professores está aberto à possibilidade de ter os alunos com NEE a realizar as suas actividades na sala de aula. Existe uma atitude inclusiva da parte destes, notando-se um esforço no sentido da inclusão dos alunos com NEE.

2.6. Articulação entre docente do ensino regular/docente do ensino especial

Todos os sujeitos da amostra, são favoráveis à existência de um trabalho de parceria entre o professor do ensino regular e o professor do ensino especial.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Sujeitos
Articulação entre docente do ensino regular/docente do ensino especial	Como deve ser:	<ul style="list-style-type: none">• Programação e avaliação em parceria.	P1,P2,P3,P4, P5,P6,PEE1
	Como é:	<ul style="list-style-type: none">• Ausência de articulação no trabalho com o aluno.• Existe articulação no trabalho com o aluno.	P1,P2,P3, P5,P6 P4,PEE1

Quadro N.º 7 – Articulação entre docente do ensino regular/docente do ensino especial

Os professores do regular, referem que esta parceria é fundamental para a evolução dos alunos com NEE. Consideram que a programação e a avaliação devem ser feitas em parceria e que só deste modo os alunos com NEE poderão desenvolver de uma forma sistemática, persistente e explícita as suas competências.

“Só se forem feitas em parceria é que se pode desenvolver um trabalho coerente e sistemático com estas crianças.” **P1**

“(…) concordo que o professor da turma e o professor do Ensino Especial devem programar e avaliar em conjunto o trabalho de cada aluno com NEE para que se consiga um trabalho positivo e com qualidade.” **P4**

No entanto, e embora todos os professores considerem de extrema importância o trabalho de parceria, referem que na realidade, e nos seus casos pessoais, esta não se verifica. Explicitam que desde a entrada em vigor do Decreto-Lei 3/2008, o professor do ensino regular passou a ser responsável por toda a documentação relativa aos alunos com NEE, havendo uma desresponsabilização do professor do ensino especial. Na opinião destes, o professor do ensino especial não demonstra

disponibilidade para que exista uma parceria, nem partilha a informação do trabalho desenvolvido com o aluno.

“(...) a colega do ensino especial não se mostra disponível para que exista essa parceria.” **P5**

“Não existe uma partilha de informação sobre o que ela faz com o miúdo, nem do que ela acha que eu devia trabalhar com ele.” **P6**

Apenas o sujeito P4, refere existir articulação entre o professor do ensino regular e o professor do ensino especial. No seu caso, a programação do trabalho a desenvolver com o aluno e a avaliação são feitas em parceria. Acrescenta ainda, que o trabalho de equipa é fundamental, e que só desta forma se conseguem ajudar os alunos com NEE a desenvolver as suas competências.

“(...) só em equipa é que se consegue criar meios que ajudem os alunos a desenvolverem as suas capacidades.” **P4**

Neste ponto, o professor do ensino especial não partilha a mesma opinião dos professores do ensino regular. O sujeito refere que o trabalho de parceria é essencial e que tenta que este seja concretizado. No entanto, na sua opinião, os professores do ensino regular mostram-se reticentes a esta parceria, fechando-se e não deixando ninguém interferir no trabalho realizado nas suas salas de aula.

“(...) os professores do regular fecham-se no mundo deles e não gostam que mais ninguém interfira no que eles fazem nas suas salas de aulas.” **PEE1**

Em suma, os professores do ensino regular e o professor do ensino especial divergem no que respeita à articulação entre eles. Os primeiros referem que existe uma desresponsabilização do professor do ensino especial relativamente à programação e à realização da documentação para os alunos com NEE. O professor do ensino especial menciona que os professores do ensino regular, mostram-se hesitantes em relação ao trabalho de parceria, e que não aceitam interferências no trabalho realizado na sala de aula.

2.7. A adequação dos recursos da escola para os alunos com NEE

Como já foi referido anteriormente, o estabelecimento de ensino apresenta poucos recursos físicos e materiais e muitos alunos com problemáticas variadas.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Sujeitos
Adequação dos recursos da Escola para o trabalho com alunos com NEE	Desadequação	<ul style="list-style-type: none"> Insuficiência de recursos humanos, físicos e materiais. 	P1,P2,P3,P4, P5,P6,PEE1
		<ul style="list-style-type: none"> Considera todos os recursos existentes importantes. 	P1,P2,P3,P4, P5,PEE1
Recursos disponíveis	Recursos disponíveis	<ul style="list-style-type: none"> Uma Professora do Ensino Especial; 	P1,P2,P3,P4, P5,P6,PEE1
		<ul style="list-style-type: none"> Duas auxiliares; 	P1,P2,P3,P4, P5,P6,PEE1
		<ul style="list-style-type: none"> Duas técnicas do IDDP (uma Psicóloga e uma Terapeuta da Fala). 	P1,P2,P3,P4, P5,P6,PEE1
Recursos considerados indispensáveis	Recursos indispensáveis	<ul style="list-style-type: none"> Computadores adaptados; 	P1,P3,P4,P5, P6,PEE1
		<ul style="list-style-type: none"> Jogos adaptados; 	P1,P3,P4,P5, P6,PEE1
		<ul style="list-style-type: none"> Mais técnicos; 	
		<ul style="list-style-type: none"> Mais Auxiliares de Acção Educativa; 	P1,P2,P3,P4, P5, P6,PEE1
		<ul style="list-style-type: none"> Espaços adaptados. 	P6
			P3,P6,PEE1

Quadro N.º 8 - A adequação dos recursos da escola para os alunos com NEE

Na generalidade, os professores são de opinião que a escola não está preparada para receber alunos com NEE. Referem que esta não tem recursos físicos, humanos e materiais suficientes. Os professores lamentam a falta de técnicos especializados, de mais professores do ensino especial, de material específico para trabalhar com estes alunos, de material informático moderno e adequado, de um

maior número de auxiliares de acção educativa e do elevado número de alunos por turma.

“Faltam técnicos, faltam mais professores do Ensino Especial, faltam computadores, falta material adaptado e específico para os professores do Ensino Especial trabalharem com as crianças com NEE, faltam mais auxiliares... Tanta coisa.” **P5**

Embora os recursos humanos (professor do ensino especial, técnicos especializados em terapia da fala e psicologia) se revelem insuficientes, os professores consideram-nos de extrema importância e referem que estes se complementam e, que dentro das suas possibilidades, executam um óptimo trabalho.

No que respeita aos recursos materiais, os docentes consideram indispensáveis, a existência de mais computadores na escola e de material adaptado às várias problemáticas existentes.

No que respeita a recursos físicos, destaca-se a necessidade de espaços mais adequados e adaptados às características dos alunos com NEE.

“Computadores adaptados, jogos adaptados, mais técnicos a colaborarem com a escola, mais auxiliares de acção educativa e espaços mais adaptados para algumas problemáticas.” **P6**

“Rampas de acesso, computadores com teclados adaptados, jogos didácticos, salas com melhores condições... Penso que também seriam fundamentais mais professores, técnicos e auxiliares de acção educativa.” **P3**

“Maior número de pessoal técnico especializado a trabalhar na escola em parceria com o professor do regular, mais material informático, jogos e material didácticos e outros equipamentos técnicos específicos às necessidades dos alunos.” **P4**

O professor do ensino especial partilha da mesma opinião dos professores do ensino regular. Este refere que a escola não está preparada para receber alunos com NEE e que existe uma grande falta de recursos humanos, físicos e materiais. No entanto, valoriza os escassos recursos existentes, dando importância a todos. No que

se refere aos recursos materiais, acrescenta para além dos materiais identificados pelos seus colegas, a necessidade de haver mais jogos didáticos. No que se refere aos recursos humanos, identifica ainda a necessidade de contratação de uma psicóloga a tempo integral.

“Penso que seria fundamental mais uma psicóloga a tempo inteiro na escola, mais uma Auxiliar de Acção Educativa, mais e melhores computadores, mais e melhores jogos didáticos e uma rampa de acesso porque já tivemos uma aluna com cadeira de rodas e era muito complicado.” **PEE1**

Em suma, os entrevistados consideram que existe uma grande falta de recursos na escola. Consideram que embora sejam escassos, todos os recursos humanos existentes na escola são importantes, considerando-os fundamentais para a inclusão dos alunos com NEE. Consideram fundamentais à inclusão a existência de mais técnicos especializados, de mais professores do ensino especial, de mais auxiliares de acção educativa, da existência de mais e melhor material informático, de mais jogos didáticos e a adaptação dos espaços às variadas problemáticas existentes.

2.8. Trabalho em parceria com outras instituições

Neste ponto, todos os professores da amostra são favoráveis ao estabelecimento de parcerias com outras instituições.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Sujeitos
Existência de parcerias com outras instituições	Aspectos positivos	<ul style="list-style-type: none"> • Terapias gratuitas por técnicos especializados. 	P1,P2,P3,P4,P5,P6,PEE1
Parcerias consideradas importantes	Parceria com a CERIC Lisboa	<ul style="list-style-type: none"> • Terapias gratuitas por técnicos especializados 	P1,P3,P4,P5,P6,PEE1
Parcerias existentes na escola	Parceria com o IDDP	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibiliza uma Terapeuta da Fala e uma Psicóloga. 	P1,P2,P3,P4,P6,PEE1
		<ul style="list-style-type: none"> • Apoio gratuito nas áreas de psicologia e de terapia da fala aos alunos com NEE. 	P1,P2,P3,P4,P6,PEE1
Vantagens do trabalho em parceria com outras instituições	Vantagens	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso gratuito a técnicos especializados 	P1,P4,P6,PEE1
		<ul style="list-style-type: none"> • Consultas/atendimento especializado na própria escola 	P2,P4,P5,PEE1

Quadro N.º 9 – Trabalho em parceria com outras instituições

Os sujeitos referem, que as parcerias entre a escola e outras instituições da comunidade são extremamente importantes e benéficas para os alunos com NEE. Através das parcerias estes poderão beneficiar de serviços que de outra forma nunca poderiam aceder, devido à distância ou ao custo dos mesmos. Estes serviços constituem-se de extrema importância para o desenvolvimento físico, intelectual e social dos alunos com NEE.

“(…) os alunos com NEE beneficiariam de apoios que de outra maneira nunca poderiam usufruir devido ao preço dos mesmos.” **P3**

“(…) estas parcerias permitem desenvolver um melhor trabalho com os alunos com NEE.” **P5**

Fazendo uma caracterização das parcerias consideradas importantes, os sujeitos consideram de extrema importância a elaboração de uma parceria com a CERCI. Nesta escola, existiu uma parceria a nível de técnicos com esta instituição, tendo os alunos com NEE beneficiado de serviços de psicologia e terapia da fala gratuitamente. No entanto, devido à escassez de verbas, esta parceria foi extinta.

“(…) seria essencial retomarmos a parceria que tínhamos com a CERCI Lisboa.” **P5**

“(…) esta parceria possibilitava aos alunos terem apoio de vários técnicos gratuitamente.” **P5**

Quanto às parcerias actuais, os sujeitos referem existir uma parceria com o Instituto de Desenvolvimento Didáctico e Psicologia (IDDP). Esta parceria é a nível técnico, disponibilizando uma terapeuta da fala e uma psicóloga, com o objectivo de apoiar os alunos com NEE. Todos os sujeitos referem a sua importância evidenciando que esta ajuda os alunos com NEE a superar algumas limitações relacionadas com a sua problemática.

“Embora sejam poucas as horas que os nossos alunos têm, estas são uma mais valia.” **P3**

“É uma parceria a nível de técnicos, em que o IDDP colabora com horas de psicologia e de terapia da fala.” **P6**

No que se refere às vantagens da parceria com outras instituições destaca-se, o atendimento dos alunos com NEE na própria escola (não havendo necessidade de estes faltarem às aulas) e o recurso gratuito a técnicos especializados.

O professor do ensino especial partilha da mesma opinião dos professores do ensino regular. No seu parecer, é fundamental a existência de parcerias e refere que a escola deve desenvolver parcerias com instituições locais. Enfatiza esta ideia, referindo que a existência de parcerias é fundamental e produtiva para os alunos com NEE, beneficiando estes de serviços que o Estado não disponibiliza devido à escassez de verbas.

“(...) estas parcerias permitem desenvolver um melhor trabalho com os alunos com NEE e permitem uma série de apoios que o Estado não disponibiliza devido à falta de verbas.” **PEE1**

Este docente acrescenta ainda que se deveria retomar a parceria com a CERCI, uma vez que esta se constitui essencial no desenvolvimento das crianças com NEE e valoriza a parceria com o IDDP, referindo que as horas disponibilizadas por este serviço são de extrema importância.

Na opinião do docente a principal vantagem de celebrar parcerias com outras instituições, é ajudar a colmatar muitas das dificuldades dos alunos com NEE, disponibilizando serviços que de outra forma estes nunca iriam beneficiar.

Em síntese, os professores valorizam o desenvolvimento de parcerias com outras instituições, referindo como objectivo principal, o acesso dos alunos com NEE a serviços que de outra forma nunca beneficiariam, e ainda, devido ao facto de deste modo, os alunos beneficiarem de vários serviços e terapias sem muitas vezes saírem da escola, não faltando às aulas.

3ª Parte

Conclusões e Recomendações

Conclusões

Neste capítulo é nosso propósito fazer um balanço de todo um itinerário de investigação. Desta forma, tentaremos expor a totalidade de constatações que surgiram a partir dos resultados do presente trabalho.

Não se pretende que as conclusões deste estudo sejam generalizadas a outros contextos, mas sim comparadas com resultados de outros, com o objectivo de identificar e contrastar as próprias subtilezas e matrizes que constituem a variabilidade contextual.

Assim, atingindo esta etapa do trabalho, parece tomar relevo a importância de retornar às questões de investigação referidas no início e confrontá-las com os resultados obtidos na investigação. Desta forma, apresentamos as conclusões sob a forma de resposta às questões do estudo, confrontando-as com os dados da investigação.

Aceitação dos professores face à educação inclusiva

A aceitação é aqui entendida como uma aceitação social, percebida pelo professor, dos estudantes portadores de deficiências, a vontade do professor ter, ou não, crianças “diferentes” nas suas aulas (Sideridis e Chandler, 1997). Relaciona-se com a receptividade, compreensão, disponibilidade, predisposição, integração ou inclusão dos alunos com NEE no contexto escola (Costa e Melo, 1998).

De um modo geral, os participantes deste estudo consideram a inclusão dos alunos com NEE nas classes do ensino regular um factor importante para a sua inclusão social. Em termos sociais, a inclusão destes alunos, eleva o processo de socialização, ao promover o relacionamento interpessoal, o convívio, a participação nas actividades, o envolvimento com os seus pares e uma igualdade de oportunidades. Consideram que com a inclusão da criança com NEE nas turmas do ensino regular, esta se sentirá valorizada como ser humano, aumentando a sua auto-estima. Sendo assim, os sujeitos realçam que a inclusão escolar é um caminho procurado por todos, com responsabilidade e compromisso, e que independentemente das dificuldades ou diferenças que as crianças possam ter, devem aprender juntas nas escolas do ensino regular.

Embora os professores se manifestem favoráveis à inclusão destes alunos nas escolas do ensino regular e os aceitem nas suas turmas, identificam alguns

constrangimentos à inclusão dos alunos com NEE, nomeadamente a falta de condições físicas, humanas e materiais das escolas, e a fraca preparação dos professores no âmbito das NEE. Os professores referem, que as escolas não se encontram preparadas para receber os alunos com NEE e que não dispõem de condições físicas, humanas e materiais, imprescindíveis a um trabalho de qualidade e que promova o sucesso de todos os alunos. Quanto à falta de preparação dos professores, é referido por todos os sujeitos, que estes não receberam formação para trabalhar com alunos com NEE e que estas crianças requerem cuidados especiais para realizarem uma escolarização com sucesso.

Aspectos considerados pelos professores como essenciais para a inclusão de alunos com NEE

Na opinião dos sujeitos, os aspectos considerados essenciais para a inclusão dos alunos com NEE são a preparação dos professores e a melhoria das condições físicas, humanas e materiais dos estabelecimentos de ensino.

Alguns professores, ainda referem a necessidade de redução do número de alunos por turma, a necessidade de se dotarem as escolas com condições específicas, como rampas para cadeiras de rodas e material informático adaptado, a necessidade da presença de mais técnicos especializados (terapeutas da fala, psicólogos e professores do ensino especial) e ainda a realização de formação (teórica e metodológica) para os professores do ensino regular, funcionários e órgãos de gestão, que lhes permita um maior à vontade para trabalhar com alunos com NEE.

De acordo com Correia (1999), um dos pressupostos para o êxito da inclusão, é o da formação de professores. Porém muitos carecem da formação necessária para enfrentar e responder às necessidades especiais dos alunos que se encontram nas suas classes.

Assim, o sucesso da implementação do modelo inclusivo dependerá do desenvolvimento dos programas de formação para professores que promovam a aquisição e o aperfeiçoamento das aptidões e competências de ensino de índole científica e pedagógica, para além da formação inicial, que lhes permitam responder às necessidades educativas de todas as crianças que tenham a seu cargo e capazes no desenvolvimento de atitudes positivas face à inclusão (Correia e Cabral, 1999b; Correia, 2003).

Dificuldades identificadas pelos professores no desenvolvimento do trabalho com alunos com NEE

De acordo com os dados emergentes do discurso das entrevistas, os professores indicam que a sua maior dificuldade é a ausência de formação em NEE, devido a uma formação inicial com lacunas nesta área, uma vez que a problemática da educação especial não era abordada de uma forma aprofundada nos programas de formação inicial. A insuficiente formação é considerada pelos entrevistados um factor limitativo do sucesso das práticas inclusivas das escolas do ensino regular. Professores, funcionários e órgãos de gestão carecem dos conhecimentos para lidarem com as responsabilidades deste movimento.

O grande problema reside no facto de a inclusão ser pensada por legisladores que não consideram a variável relativa à capacidade de resposta daqueles que a têm de pôr em prática. Como afirmam Cruickshank e Lovitt (1983), muito professores carecem de formação necessária para enfrentar a inclusão. Sem a formação necessária, os docentes não têm a possibilidade de prestar o apoio adequado aos alunos com NEE, condicionando o êxito da inclusão.

Apesar da falta de formação e preparação dos professores para trabalhar com alunos com NEE nas suas turmas, vários estudos realizados revelam que a maioria dos docentes concorda que a inclusão exerce um efeito positivo sobre a criança com NEE, tendo ganhos sociais consideráveis.

Identificam-se ainda como constrangimentos, a falta de serviços de apoio para os alunos com NEE, uma logística geral desapropriada (elevado número de alunos por sala de aula), a falta de material didáctico específico, a falta de professores do ensino especial e a falta de técnicos específicos (psicólogos, terapeutas da fala).

Os estudos de investigação levados a efeito sobre esta problemática, referem que quando os professores são questionados sobre as barreiras à inclusão, a carência de recursos encontra-se entre os três factores predominantemente enunciados (Rodrigues, 1999).

No entanto, Rodrigues (2003), nas suas reflexões sobre a educação inclusiva, refere que apesar de os professores apontarem a falta de recursos como uma dificuldade ao desenvolvimento de práticas inclusivas, encontram algumas dificuldades em enunciar o que faz falta, havendo um especial destaque dos recursos humanos. É

ênfatisado o facto de se verificar um apoio técnico deficitário, um número insuficiente de professores especializados em ensino especial e uma falta de serviços de apoio para atender eficazmente às necessidades educativas da criança, limitando o sucesso da inclusão.

Aspectos facilitadores da inclusão e da prepara o dos professores no trabalho com alunos com NEE

Na perspectiva dos entrevistados, constituem-se como aspectos facilitadores da inclusão dos alunos com NEE nas classes do ensino regular, a capacita o dos professores, através de forma o adequada na área das NEE. Referem a importância de uma forma o teórica – metodológica sobre a problemática da deficiência, em que identificam a necessidade de receber forma o sobre as características da deficiência e a abordagem ao tema da inclusão de alunos com NEE.

Segundo Hunter (1999), preparar convenientemente os professores para as novas fun es e responsabilidades inerentes   prática inclusiva, exige a implementa o de um modelo de forma o contínuo, consistente, planificado e seleccionado de acordo com a filosofia definida pela e para a escola.

A forma o contínuo deve assim dirigir-se aos vários tipos de agentes educativos e deverá permitir-lhes perceber as problemáticas que os seus alunos apresentam, que tipos de estratégias devem ser consideradas e qual o papel a desempenhar pelas novas tecnologias nestes contextos (Correia, 2003).

No entanto, na perspectiva de Rodrigues (2003), verifica-se que as ofertas de forma o raramente estão relacionadas com as necessidades dos professores. As forma es são genéricas e não descem aos detalhes de estudos de caso concretos, estando pouco centradas na realidade das escolas.

Analisando os resultados provenientes deste estudo, podemos afirmar que os objectivos do movimento inclusivo ainda estão longe de serem atingidos. A falta de forma o dos professores, a inadapt o dos recursos físicos, humanos e materiais, sugerem que ainda falta percorrer um longo caminho para que tenhamos uma inclusão de sucesso dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular.

Neste sentido, achamos que   necessário reunir um maior número de esforços, para que a inclusão seja uma realidade a todos os níveis. A simples coloca o física e integra o social, não conduzem por si só,   inclusão dos alunos com NEE no ensino

regular. Têm de se criar condições para que esta inclusão seja eficaz e desenvolvida com sucesso.

Não obstante os constrangimentos identificados neste estudo, os professores da escola onde foi realizado este estudo, mostram que existe um esforço, uma tentativa, de encontrar estratégias para que todos os alunos sejam inseridos na escola do ensino regular, independentemente das suas problemáticas e limitações.

Constatámos nesta investigação, que a implementação de uma educação inclusiva depende do esforço de todos os agentes envolvidos no processo educativo. A responsabilidade do sucesso das práticas das políticas inclusivas, não depende exclusivamente da “boa vontade” dos professores.

Recomendações

Consideramos ter alcançado os objectivos a que nos propusemos com este estudo. Contudo, é do nosso entendimento que estas questões podem ser exploradas em trabalhos de investigação futuros, tanto mais que esta investigação apresentou as limitações no que respeita à amostra já anteriormente indicadas.

Como resultado de tudo o que foi tratado neste estudo, consideramos pertinente fazer algumas recomendações, para que exista uma educação inclusiva de sucesso e indicar algumas sugestões para futuros trabalhos e investigações.

Recomendamos uma aposta da parte dos órgãos governamentais na política de inclusão. Recomendamos que estes disponibilizem verbas para que as escolas possam adaptar as suas instalações e materiais às características de todos os alunos; que assegurem a formação dos professores na área das NEE e que coloquem nas escolas técnicos especializados para trabalhar com os alunos com NEE, ou seja, devem criar nas escolas as estruturas básicas para que os professores e os restantes agentes educativos não desmotivem, assegurando a construção de uma escola inclusiva de qualidade.

No domínio da formação de professores, o estudo aponta para uma falha na formação inicial relativamente à preparação dos professores para trabalhar com alunos com NEE. Neste sentido sugerimos aos estabelecimentos de ensino superior, que incluam nos currículos da formação inicial, disciplinas relacionadas com a problemática das NEE, da inclusão e da diferenciação pedagógica. No domínio da formação contínua, recomendamos que sejam criadas acções de formação, que

capacitem os professores para o trabalho com crianças com NEE e os ajudem a perspectivar práticas que contenham outras formas de organizar e gerir o trabalho na sala de aula, diferenciando os percursos individuais dos alunos, no sentido do sucesso educativo e de uma escola mais justa e inclusiva.

Aos professores, actores principais no desenvolvimento deste processo, recomendamos que tentem criar um cenário favorável à inclusão dos alunos com NEE, sem prejudicar os restantes alunos da turma. Para tal, devem procurar apoio e formação, comunicar e cooperar com os colegas e técnicos, para que exista uma participação de todos os agentes envolvidos.

Referências Bibliográficas

AINSCOW, M. (1998). Necessidades especiais na sala de aula. Um guia para a formação de professores. Lisboa: Ministério da Educação – Instituto da Inovação Educacional / Edições UNESCO.

BAUTISTA, Rafael (1997). Necessidades Educativas Especiais. Lisboa: Dinalivro.

BERGER, A.A. (2000). Media and communication research methods - an introduction to qualitative and quantitative approaches. London: Sage publications.

BOGDAN, RC; BIHLEN (1994). Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.

BOTELHO, F. (2002). Educação para a televisão e aprendizagem do Português: um estudo prospetivo. Dissertação de Doutoramento. Lisboa: Universidade Aberta.

BRITO, Conceição; DUARTE, José; BAÍA, Mário (2004). As Tecnologias de Informação na Formação Contínua de Professores: uma nova leitura da realidade. In Coleção: Tecnologias da Informação e da Comunicação. 1ª Edição. Lisboa: Ministério da Educação. Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo.

CANÁRIO, R. (2007). Formação e desenvolvimento profissional dos professores, Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia. Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida. Lisboa, Parque das Nações – Pavilhão Atlântico – Sala Nónio. 27 e 28 de Setembro de 2007.

CARDOSO, A. M. (1996). O movimento da autonomia do aluno - repercussões a nível da supervisão. In Alarcão, I. (org.) Formação reflexiva de professores - estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora

CHAGAS, I. (2001). Trabalho Colaborativo: Condição necessária para a sustentabilidade das redes de aprendizagem. Centro de Competência Nónio e Centro de investigação em Educação. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

CORREIA, L. Miranda (1997). Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares. Porto: Porto Editora.

CORREIA, L. Miranda (1999). Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares. Porto: Porto Editora.

CORREIA, L. Miranda (2003). Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para Educadores e Professores. Porto: Porto Editora.

COSTA, Ana Maria Bénard (1996). A escola inclusiva: do conceito à prática. Lisboa: in Revista da Inovação, nº 9, 1996.

CRPG & ISCTE (2005). Recomendações para a Programação do QREN - Quadro de Referência Estratégica Nacional 2007/2013. Coordenação: Jerónimo Sousa e Luís Capucha. Documento realizado no âmbito do Estudo “Modelização das Políticas e das Práticas de Inclusão Social das Pessoas com Deficiências em Portugal” promovido pelo CRPG – Centro de Reabilitação Profissional de Gaia e ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.

ESTRELA, Albano (1994). Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores. 4ª Ed. Porto: Porto Editora.

FONSECA, Vítor da (1980). Reflexões Sobre a Educação Especial em Portugal. Lisboa: Moraes Editores.

FONSECA, Vítor da (1984). Uma introdução às dificuldades de aprendizagem. Lisboa: Editorial Notícias.

FONSECA, Vítor da (1999). Insucesso Escolar – Abordagem psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem. Lisboa: Âncora Editora.

GHIGLIONE, R., & MATALON, B. (2001). O Inquérito: teoria e prática. (4ª ed.). Oeiras. Lisboa: Celta Editora.

KIRK, S.; GALLAGHER, J. (2000). Educação da criança excepcional. São Paulo: Martins Fontes.

MACHADO, M. J.; FREITAS, C. V. (1999). A caracterização de professores utilizadores das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) através do estudo das suas atitudes e do seu perfil comportamental. In P. Dias & C. Varela de Freitas (Orgs.) *Actas do Challenges 1999 - I Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação*. Braga: Centro de Competência Nónio Século XXI da Universidade do Minho.

MADUREIRA, I. e LEITE, T. (2007). Educação inclusiva e formação de professores: uma visão integrada. In. Revista Diversidade, Ano 5, nº17, pp. 12-16.

MEIJER, Cor (2003). Educação inclusiva e práticas de sala de aula - Relatório Síntese. Bruxelas: Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais.

NIELSEN, L. Brattland (1999). Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula. Coleção Educação Especial, nº 3. Porto: Porto Editora.

NÓVOA, António (Coord.) (1992). As Organizações Escolares em Análise. Lisboa: Ed. Publicações D. Quixote.

PEREIRA, L.M. (1988). Evolução Histórica da Educação Especial. in Revista "O Professor". Março. Lisboa.

PERRENOUD, P. (2000). Pedagogia Diferenciada – Das Intenções à Acção. Editora ARTMED. Porto Alegre. (Obra original publicada em 1997)

PERRENOUD, P. (2000). 10 Novas Competências para Ensinar. Editora ARTMED. Porto Alegre. (Obra original publicada em 1999)

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. (2003). Manual de Investigação em Ciências Sociais. (3ª Edição). Lisboa: Gradiva.

RODRIGUES, D. (1999). Os dilemas da educação inclusiva: uma agenda possível. Inclusão. Porto: Porto Editora.

RODRIGUES, D. (2003). Educação Inclusiva: As Boas e Más Notícias. EM D. Rodrigues (Ed.), Perspectivas sobre a Inclusão: Da Educação à Sociedade, 89-101. Porto: Porto Editora.

RODRIGUES, D. (Ed.).(2003). Perspectivas sobre a Inclusão: Da Educação à Sociedade. Porto: Porto Editora.

SCRUGGS, T.; MASTROPIERI, M. (1996). Teachers perceptions of Mainstreaming/ Inclusion – 1958/1995: A Research Syntesis, Exceptional Children, 63(1), 59-74.

SNOEK, M. (2007). O Envolvimento das Escolas e dos Professores na Aprendizagem dos Professores: Ao encontro de parcerias e de comunidades aprendentes. Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia. Conferência

Desenvolvimento profissional de professores para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida. Lisboa, Parque das Nações – Pavilhão Atlântico – Sala Nónio. 27 e 28 de Setembro de 2007.

STEPHENS, T; BRAUN, B (1980). Measures of classroom teacher's attitudes toward handicapped children. *Exceptional Children*, 64(4), 292-294.

TAVARES, José; ALARCÃO, Isabel (1989). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

TUCKMAN, B.W. (2002). *Manual de investigação em educação*. 2ª Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

VASCONCELOS, F.N. (1999). *Projecto Educativo: Teoria e práticas nas escolas*. Lisboa: Texto Editora.

ZABALZA, Miguel A. (1999). Diversidade e curriculum escolar: qué condições institucionais para dar resposta á diversidade na escola. In *Form: Escola, Diversidade e Currículo*. Lisboa: DEB/ME.

Legislação Consultada:

Portugal. Constituição da República Portuguesa.

Portugal. Decreto-Lei nº 46/86, de 14 de Outubro.

Portugal. Decreto-Lei nº 35/90, de 25 de Janeiro.

Portugal. Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de Agosto.

Portugal. Decreto-Lei nº 3/08, de 07 de Janeiro

Portugal. Despacho Conjunto nº 105/97.

Anexos

Anexo 1

Ficha de Caracterização dos Participantes no Estudo

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES NO ESTUDO

Objectivos:

- Recolher dados que caracterizem os participantes no estudo;
- Recolher dados que caracterizem a formação dos professores no âmbito das NEE.

1. Dados de Identificação

Género F M

Idade

Anos de serviço (incluindo o presente ano lectivo)

Anos de serviço na Escola

Anos de experiência docente com alunos com NEE

2. Formação Académica

Formação Inicial _____

Outras Qualificações _____

3. Formação sobre as NEE

Formação contínua no âmbito das NEE Sim Não

Em caso afirmativo referir qual a formação

Obrigado pela colaboração

Anexo 2

Quadro de Caracterização dos Professores Entrevistados

QUADRO DE CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

Nº da Entrevista	Sexo	Idades	Habilitações Académicas	Situação	Tempo de Serviço	Tempo de Serviço na Escola	Experiência com Alunos NEE	Formação em Ensino Especial

Anexo 3

Guião de Entrevista

GUIÃO DE ENTREVISTA

Objectivos Gerais:

- Recolher dados que caracterizam a opinião dos professores sobre a inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular;
- Recolher dados sobre a percepção de inclusão dos professores.

Tema	Objectivos Específicos	Para uma formulação de questões
A Legitimação da entrevista e motivação	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o entrevistador; • Informar e clarificar os objectivos da entrevista do trabalho a desenvolver; • Solicitar a colaboração do profissional; • Assegurar o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas na entrevista.
B Opinião dos professores sobre a inclusão de alunos com NEE	Caracterizar as opiniões dos professores do ensino regular e do ensino especial face à inclusão dos alunos com NEE no sistema regular de ensino	<ul style="list-style-type: none"> • Saber qual a sua opinião sobre a inclusão dos alunos com NEE nas classes do regular; • Saber se considera positiva a inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular.
C Opinião dos professores sobre as atitudes/ práticas dos docentes face à inclusão	Caracterizar as opiniões dos professores do ensino regular e do ensino especial sobre as atitudes e práticas dos docentes face à inclusão de alunos com NEE nas suas salas de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer que tipo de alunos com NEE tem na sua sala de aula; • Saber se acha que estes alunos têm maiores probabilidades de sucesso nas escolas regulares; Se não, onde deveriam estar inseridos; • Pedir que fale do trabalho desenvolvido ou requerido por esse tipo de alunos.

Tema	Objectivos Específicos	Para uma formulação de questões
<p style="text-align: center;">D</p> <p style="text-align: center;">Opinião dos professores sobre a formação em NEE</p>	<p style="text-align: center;">Caracterizar a formação profissional necessária para um trabalho de qualidade com alunos com NEE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saber se acha que os professores estão preparados para terem crianças com NEE inseridas na sua sala de aula; • Saber se a formação inicial os prepara adequadamente para lidarem com crianças com NEE; • Saber que tipo de formação considera adequada para uma melhor preparação dos professores.
<p style="text-align: center;">E</p> <p style="text-align: center;">Opinião dos professores do ensino regular face ao trabalho do docente do ensino especial</p>	<p style="text-align: center;">Caracterizar a opinião dos professores do ensino regular face ao trabalho do professor do ensino especial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saber a importância de um aluno com NEE beneficiar de apoio de um professor do ensino especial; • Saber se a turma beneficia com a presença do professor do ensino especial na sala de aula; • Saber a opinião sobre se os professores do ensino especial têm formação/ preparação adequada para lidarem com alunos com NEE.
<p style="text-align: center;">F</p> <p style="text-align: center;">Opinião dos professores do ensino regular sobre o funcionamento do apoio do ensino especial</p>	<p style="text-align: center;">Caracterizar a opinião dos professores do ensino regular face ao funcionamento do apoio do ensino especial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saber se o apoio dado pelo professor do ensino especial deve ser dentro ou fora da sala de aula e em tempo lectivo; • Saber a opinião do professor sobre se a programação e avaliação deve ser feita em cooperação com o professor do ensino especial; • Saber como é feito o trabalho de parceria no seu caso pessoal.

Tema	Objectivos Específicos	Para uma formulação de questões
<p style="text-align: center;">G</p> <p style="text-align: center;">Opinião dos professores sobre a articulação entre docente do ensino regular e docente do ensino especial</p>	<p>Caracterizar a opinião dos professores face à articulação do trabalho entre o professor do ensino especial e o do professor do ensino regular</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saber o que pensam os professores do ensino regular sobre a articulação do trabalho com o professor do ensino especial; • Saber o que pensam os professores do ensino especial sobre a articulação do trabalho com o professor do ensino regular.
<p style="text-align: center;">H</p> <p style="text-align: center;">Opinião dos professores sobre a adequação dos recursos da escola para os alunos com NEE</p>	<p>Caracterizar a opinião dos professores sobre a adequação dos recursos da escola para os alunos com NEE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saber se a escola está preparada para receber alunos com NEE; • Saber se existe recursos suficientes; • Saber com que recursos os professores podem contar e se são suficientes; • Saber que outros recursos são fundamentais para a Inclusão dos alunos com NEE.

Agradecer a disponibilidade ao entrevistado.

Anexo 4

Protocolo da Entrevista de um Professor do Ensino Regular

PROTOCOLO DA ENTREVISTA DE UM PROFESSOR DO ENSINO REGULAR

Bom dia, chamo-me Paulo Capitão, sou professor do 1º Ciclo e frequento o Mestrado em Problemas da Cognição e Multideficiência, na Escola Superior de Educação de Lisboa. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Mestrado.

Os Objectivos gerais desta entrevista são recolher dados que caracterizam a opinião dos professores sobre a inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular.

Desde já agradeço a sua colaboração. Todos os dados serão tratados de modo confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

- Qual a sua opinião sobre a Inclusão dos alunos com NEE nas classes regulares?

- Que tipo de problemática apresentam as crianças com NEE que frequentam a sua sala de aula?

- Na sua opinião, acha que os alunos com NEE devem frequentar as escolas do ensino regular? Porquê?

- Se acha que não, onde acha que estas crianças devem ser inseridas? Porquê?

- Acha que os professores do regular estão preparados para receberem nas suas salas alunos com NEE, independentemente do tipo e da gravidade da sua problemática?

- Se sim, porquê?

- Se não, porquê?

- Na sua opinião, a formação inicial prepara os professores para trabalharem com alunos com NEE?

- Se sim, como é que a formação inicial prepara os professores?

- Se não, que tipo de formação acha que falta?

- Na sua opinião, essa formação deve ser da responsabilidade de quem?

- Acha que os alunos com NEE devem beneficiar de apoio do professor do Ensino Especial?

- Se sim, porquê?

- Se não, porquê?

- Na sua opinião, esse apoio deve ser dado dentro da sala de aula e em tempo lectivo?

- Se sim, porquê?

- Se não, porquê?
- Acha que o aluno com NEE beneficia com o apoio dado dentro ou fora da sala de aula?
- Porquê?
- Na sua opinião, o professor da turma e o professor do Ensino Especial devem programar e avaliar em conjunto o trabalho de cada aluno com NEE?
- No seu caso, a programação e a avaliação são feitas em parceria?
- Se sim, porquê?
- Se não, porquê?
- Na sua opinião, acha que os professores do Ensino Especial têm formação/preparação para apoiar os alunos com NEE?
- Se sim, porquê?
- Se não, porquê?
- Acha que a sua escola está preparada para receber alunos com NEE?
- Se sim, porquê?
- Se não, porquê?
- Na sua opinião, existem recursos físicos, humanos e materiais suficientes na sua escola?
- Quais os recursos humanos com que conta?
- Quais considera mais importantes?
- E na sua opinião, acha que são suficientes?
- Porquê?
- Que outros recursos físicos, humanos e materiais considera fundamentais para o desenvolvimento das crianças com NEE?
- Na sua opinião, acha importante a escola desenvolver parcerias com outras instituições?
- Quais?
- Porquê?
- Na sua escola existem parcerias com instituições ou com a comunidade?
- Se sim que parcerias existem?
- E de que tipo são essas parcerias?

- Se não, que parcerias acha que deveriam existir?
- E com que objectivos?
- Para terminar, gostaria que me falasse da atitude dos professores em geral face à Inclusão dos alunos com NEE nas suas classes?

Colega, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

Anexo 5

Protocolo da Entrevista de um Professor do Ensino Especial

PROTOCOLO DA ENTREVISTA DE UM PROFESSOR DO ENSINO ESPECIAL

Bom dia, chamo-me Paulo Capitão, sou professor do 1º Ciclo e frequento o Mestrado em Problemas da Cognição e Multideficiência, na Escola Superior de Educação de Lisboa. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Mestrado.

Os Objectivos gerais desta entrevista são recolher dados que caracterizam a opinião dos professores sobre a inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular.

Desde já agradeço a sua colaboração. Todos os dados serão tratados de modo confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

- **Qual a sua opinião sobre a Inclusão dos alunos com NEE nas classes regulares?**
- **Que tipo de problemática apresentam as crianças com NEE que apoia na sua escola?**
- **Na sua opinião, acha que os alunos com NEE devem frequentar as escolas do ensino regular? Porquê?**
- **Se acha que não, onde acha que estas crianças devem ser inseridas? Porquê?**
- **Acha que os professores do Ensino Especial estão preparados para trabalharem com alunos com NEE, independentemente do tipo e da gravidade da sua problemática?**
- **Se sim, porquê?**
- **Se não, porquê?**
- **Na sua opinião, a formação inicial prepara os professores para trabalharem com alunos com NEE?**
- **Se sim, como é que a formação inicial prepara os professores?**
- **Se não, que tipo de formação acha que falta?**
- **Na sua opinião, essa formação deve ser da responsabilidade de quem?**
- **Acha que os alunos com NEE devem beneficiar de apoio do professor do Ensino Especial?**
- **Se sim, porquê?**
- **Se não, porquê?**
- **Na sua opinião, esse apoio deve ser dado dentro da sala de aula e em tempo lectivo?**
- **Se sim, porquê?**

- Se não, porquê?
- Acha que o aluno com NEE beneficia com o apoio dado dentro ou fora da sala de aula?
- Porquê?
- Na sua opinião, o professor da turma e o professor do Ensino Especial devem programar e avaliar em conjunto o trabalho de cada aluno com NEE?
- No seu caso, a programação e a avaliação são feitas em parceria com o professor do Ensino Regular?
- Se sim, porquê?
- Se não, porquê?
- Na sua opinião, acha que os professores do Ensino Especial têm formação/preparação para apoiar os alunos com NEE?
- Se sim, porquê?
- Se não, porquê?
- Que opinião acha que os professores do Ensino Regular têm do professor do Ensino Especial?
- Acha que a sua escola está preparada para receber alunos com NEE?
- Se sim, porquê?
- Se não, porquê?
- Na sua opinião, existem recursos físicos, humanos e materiais suficientes na sua escola?
- Quais os recursos humanos com que conta?
- Quais considera mais importantes?
- E na sua opinião, acha que são suficientes?
- Porquê?
- Que outros recursos físicos, humanos e materiais considera fundamentais para o desenvolvimento das crianças com NEE?
- Na sua opinião, acha importante a escola desenvolver parcerias com outras instituições?
- Quais?
- Porquê?
- Na sua escola existem parcerias com instituições ou com a comunidade?

- Se sim que parcerias existem?
- E de que tipo são essas parcerias?
- Se não, que parcerias acha que deveriam existir?
- E com que objectivos?
- Para terminar, gostaria que me falasse da atitude dos professores em geral face à Inclusão dos alunos com NEE nas suas classes?

Colega, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

Anexo 6

Protocolo da Entrevista de um Professor (P6)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA DE UM PROFESSOR (P6)

Bom dia, chamo-me Paulo Capitão, sou professor do 1º Ciclo e frequento o Mestrado em Problemas da Cognição e Multideficiência, na Escola Superior de Educação de Lisboa. Esta entrevista insere-se no trabalho final do Mestrado.

Os Objectivos gerais desta entrevista são recolher dados que caracterizam a opinião dos professores sobre a inclusão dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular.

Desde já agradeço a sua colaboração. Todos os dados serão tratados de modo confidencial, sendo respeitado o anonimato da sua identidade.

- Qual a sua opinião sobre a Inclusão dos alunos com NEE nas classes regulares?

Penso que é positivo para os alunos com NEE estarem inseridos nas classes regulares. Esta inclusão irá contribuir bastante para o desenvolvimento destes alunos.

- Que tipo de problemática apresentam as crianças com NEE que frequentam a sua sala de aula?

Eu tenho um aluno Hiperactivo na minha sala de aula.

- Na sua opinião, acha que os alunos com NEE devem frequentar as escolas do ensino regular? Porquê?

Sim. Porque estes alunos beneficiam muito com a inclusão nas escolas do ensino regular. Essa socialização com os outros alunos faz com eles se insiram melhor na sociedade. Os alunos com NEE estando inseridos nas classes regulares beneficiam muito com o contacto com outro tipo de crianças aprendendo coisa que nunca aprenderiam se não houvesse esta interacção.

- Acha que os professores do regular estão preparados para receberem nas suas salas alunos com NEE, independentemente do tipo e da gravidade da sua problemática?

Não.

- Porquê?

Porque falta-lhes uma componente prática e teórica para lidarem com alunos com NEE. Esta falha é uma lacuna existente nas formações iniciais e depois os professores não chegam preparados às escolas para trabalharem com estes alunos.

- Na sua opinião, a formação inicial prepara os professores para trabalharem com alunos com NEE?

Não.

- Que tipo de formação acha que falta?

Acho que falta uma formação mais aprofundada nas várias problemáticas existentes. Algo que nos ensinasse a trabalhar com estes alunos e a desenvolver actividades mais vocacionadas para as suas problemáticas.

- Na sua opinião, essa formação deve ser da responsabilidade de quem?

Do Ministério a Educação e leccionada pelas Escolas Superiores de Educação.

- Acha que os alunos com NEE devem beneficiar de apoio do professor do Ensino Especial?

Sim.

- Porquê?

Porque estes professores têm uma especialização para trabalharem com estes alunos. Eles têm um conhecimento maior e mais aprofundado sobre as diversas problemáticas e o que fazer para trabalhar com estes alunos.

- Na sua opinião, esse apoio deve ser dado dentro da sala de aula e em tempo lectivo?

Sim.

- Porquê?

Porque de outra maneira não estamos perante a Inclusão. Na minha opinião os alunos com NEE beneficiam muito com a Inclusão nas classes regulares e daí achar essencial que o apoio seja dado dentro do horário lectivo e dentro da sala de aula.

- Acha que o aluno com NEE beneficia com o apoio dado dentro ou fora da sala de aula?

Dentro da sala de aula.

- Porquê?

Porque desta maneira está em contacto com os restantes colegas, não se sentindo excluído. O aluno aprende e desenvolve competências que não desenvolveria se estivesse numa sala à parte.

- Na sua opinião, o professor da turma e o professor do Ensino Especial devem programar e avaliar em conjunto o trabalho de cada aluno com NEE?

Sim. Deve haver esse trabalho de articulação para que o aluno possa evoluir as suas capacidades. A programação e a avaliação devem ser feitas pelos dois professores e pelos técnicos intervenientes.

- No seu caso, a programação e a avaliação são feitas em parceria?

Não. (risos)

- Porquê?

Porque a professora do Ensino Especial não se interessa por trabalhar em parceria. Não existe uma partilha de informação sobre o que ela faz com o miúdo, nem do que ela acha que eu devia trabalhar com ele. Infelizmente é assim...

- Na sua opinião, acha que os professores do Ensino Especial têm formação/preparação para apoiar os alunos com NEE?

Sim.

- Porquê?

Porque eles tiraram uma especialização que lhes deu conhecimentos sobre as várias problemáticas existentes e de como trabalhar e desenvolver o trabalho com estes alunos.

- Acha que a sua escola está preparada para receber alunos com NEE?

Não. Acho que não.

- Porquê?

Porque falta muita coisa para que esteja pronta a receber os alunos com NEE. Temos muita falta de materiais adaptados e específicos para estes alunos e temos falta de técnicos especializados para trabalharem com estas crianças.

- Na sua opinião, existem recursos físicos, humanos e materiais suficientes na sua escola?

Não.

- Quais os recursos humanos com que conta?

Conto com uma professora do Ensino Especial, com duas auxiliares de acção educativa e com uma terapeuta da fala e uma psicóloga do IDDP que dão algumas horas nesta escola.

- Quais considera mais importantes?

Todos. Todos são fundamentais e complementam-se.

- E na sua opinião, acha que são suficientes?

Não.

- Porquê?

Porque não chegam para darem resposta à quantidade enorme de casos que temos na escola.

- Que outros recursos físicos, humanos e materiais considera fundamentais para o desenvolvimento das crianças com NEE?

Computadores adaptados, jogos adaptados, mais técnicos a colaborarem com a escola, mais auxiliares de acção educativa e espaços mais adaptados para algumas problemáticas.

- Na sua opinião, acha importante a escola desenvolver parcerias com outras instituições?

Sim. Considero essencial a escola fazer parcerias com outras instituições da comunidade.

- Quais?

Por exemplo uma parceria com a CERCI Lisboa.

-Porquê?

Porque já tivemos uma parceria com eles e era muito produtiva para o desenvolvimento dos alunos.

- Na sua escola existem parcerias com instituições ou com a comunidade?

Sim.

- Que parcerias existem?

Existe apenas uma parceria com o IDDP.

- E de que tipo é essa parceria?

É uma parceria a nível de técnicos, em que o IDDP colabora com horas de psicologia e de terapia da fala.

- E com que objectivos?

Com o objectivo de que os alunos beneficiem destas terapias na escola e gratuitamente.

- Para terminar, gostaria que me falasse da atitude dos professores em geral face à Inclusão dos alunos com NEE nas suas classes?

Penso que os professores têm uma atitude positiva face à inclusão dos alunos com NEE nas escolas do regular. Eles fazem o que podem e o que não podem para que estes alunos sejam incluídos e se sintam à vontade nas suas salas. Na minha opinião falta-nos é formação para fazermos um trabalho muito melhor com os alunos com NEE. Mas com o tempo penso que isso muda...

Colega, os meus agradecimentos pela gentileza e bondade em ter cedido esta entrevista. Obrigado.

Anexo 7

Análise de Conteúdo

Entrevista P6

Análise de Conteúdo - Entrevista P6

Categoria	Subcategoria	Indicadores
Opinião sobre a inclusão de crianças com NEE	<p>- Favorável:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contribui para o desenvolvimento dos alunos com NEE; • Inserem-se melhor na Sociedade; • Os alunos com NEE adquirem outro tipo de conhecimentos. <p>- Desfavorável</p> <p>- Falta/Insuficiente preparação dos Professores do Ensino Regular.</p> <p>- Insuficiente preparação na Formação Inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • na componente prática e teórica para o trabalho com alunos c NEE 	<p>(...) é positivo para os alunos com NEE estarem inseridos nas classes regulares.</p> <p>- (...) irá contribuir bastante para o desenvolvimento destes alunos.</p> <p>- Essa socialização com os outros alunos faz com eles se insiram melhor na sociedade.</p> <p>- (...) aprendendo coisa que nunca aprenderiam se não houvesse esta interação.</p> <p>- (...) os professores não chegam preparados às escolas para trabalharem com estes alunos.</p> <p>- Esta falha é uma lacuna existente nas formações iniciais(...).</p> <p>- (...) falta-lhes uma componente prática e teórica para lidarem com alunos com NEE.</p> <p>- (...) falta uma formação mais aprofundada nas várias problemáticas existentes</p>
Atitude/Práticas dos Docentes face à Inclusão	<p>- Positiva.</p> <p>- Esforço dos professores na Inclusão dos alunos com NEE.</p> <ul style="list-style-type: none"> . empenham-se pelo sucesso dos alunos . improvisam condições necessárias 	<p>- (...) os professores têm uma atitude positiva face à inclusão dos alunos com NEE nas escolas do regular.</p> <p>- Eles fazem o que podem e o que não podem para que estes alunos sejam incluídos e se sintam à vontade nas suas salas.</p>
Responsabilidade na promoção de Formação em NEE	<p>- Iniciativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ministério da Educação; • Leccionada pelas Escolas de Ensino Superior. 	<p>- Do Ministério a Educação e leccionada pelas Escolas Superiores de Educação.</p>
Opinião dos professores do ensino regular face ao papel do docente do Ensino Especial	<p>- Favorável</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece ao Professor do Ensino Especial melhor preparação. • Reconhece ao Professor do Ensino Especial " saber específico" para o desempenho da função 	<p>- (...) estes professores têm uma especialização para trabalharem com estes alunos.</p> <p>- Eles têm um conhecimento maior e mais aprofundado sobre as diversas problemáticas e o que fazer para trabalhar com estes alunos.</p> <p>- (...) eles tiraram uma especialização que lhes deu conhecimentos sobre as várias problemáticas existentes e de como trabalhar e desenvolver o trabalho com estes alunos.</p>
Opinião dos professores do E.R. sobre o funcionamento do apoio do Ensino Especial	<p>Deve ser:</p> <p>- Dentro da sala de aula nos tempos lectivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno com NEE não se sente excluído; • O aluno com NEE desenvolve mais competências 	<p>- (...) alunos com NEE beneficiam muito com a Inclusão nas classes regulares(...). A)</p> <p>-Dentro da sala de aula e no tempo lectivo.</p> <p>- (...) está em contacto com os restantes colegas, não se sentindo excluído.</p> <p>- O aluno aprende e desenvolve competências que não desenvolveria se estivesse numa sala à parte.</p>
Opinião dos professores do Ensino Regular face à articulação do trabalho do docente do Ensino Regular/ Ensino Especial	<p>- Favorável.</p> <p>Como deve ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programação e avaliação em parceria. <p>Como é:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência total de articulação no trabalho com o aluno 	<p>- Deve haver esse trabalho de articulação para que o aluno possa evoluir nas suas capacidades.</p> <p>- A programação e a avaliação devem ser feitas pelos dois professores e pelos técnicos intervenientes.</p> <p>- Não existe uma partilha de informação sobre o que ela faz com o miúdo, nem do que ela acha que eu devia trabalhar com ele.</p>
Opinião sobre a	<p>Desadequação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Insuficiência de recursos humanos, físicos e 	<p>- Acho que não.</p> <p>- (...) muita falta de materiais adaptados e específicos para estes alunos e temos falta de técnicos</p>

adequação dos recursos da Escola para os alunos com NEE	materiais.	especializados para trabalharem com estas crianças. - (...) não chegam para darem resposta à quantidade enorme de casos que temos na escola. - Todos são fundamentais e complementam-se.
Caracterização dos recursos disponíveis	<ul style="list-style-type: none"> • Uma Professora do Ensino Especial; • Duas auxiliares; • Duas técnicas do IDDP (uma Psicóloga e uma Terapeuta da Fala). 	- Conto com uma professora do Ensino Especial, com duas auxiliares de acção educativa e com uma terapeuta da fala e uma psicóloga do IDDP que dão algumas horas nesta escola.
Caracterização dos recursos que considera indispensáveis	<ul style="list-style-type: none"> • Computadores adaptados; • Jogos adaptados; • Mais técnicos; • Mais Auxiliares de Acção Educativa; • Espaços mais adaptados. 	- Computadores adaptados, jogos adaptados, mais técnicos a colaborar com a escola, mais auxiliares de acção educativa e espaços mais adaptados para algumas problemáticas.
Opinião face à existências de parcerias com outras instituições	Favorável:	- Considero essencial a escola fazer parcerias com outras instituições da comunidade.
Caracterização das parcerias consideradas importantes	- Parceria com a CERCI Lisboa. <ul style="list-style-type: none"> • Possibilidade de rentabilizar/utilizar recursos humanos/técnicos especializados/ materiais 	- (...) parceria com a CERCI Lisboa. - (...) já tivemos uma parceria com eles e era muito produtiva para o desenvolvimento dos alunos.
Parcerias existentes na escola	Parceria com o IDDP: <ul style="list-style-type: none"> • Disponibiliza Terapeuta da Fala e Psicólogo. 	- Existe apenas uma parceria com o IDDP - É uma parceria a nível de técnicos, em que o IDDP colabora com horas de psicologia e de terapia da fala.
Vantagens do trabalho em parceria com outras instituições	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso gratuito a técnicos especializados; • Consultas/atendimento especializado na própria escola. 	- Com o objectivo de que os alunos beneficiem destas terapias na escola e gratuitamente.