

## CAPÍTULO IV. METODOLOGIA

### 4.1. Fundamentação Metodológica

O paradigma qualitativo parece ter tido a sua origem no século XIX, na Alemanha, no idealismo de Kant (Sousa, 2005). Os estudos qualitativos consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objectivo e a subjectividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números (Vilelas, 2009). A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicas no processo de investigação qualitativa (Vilelas, 2009). O ambiente natural é a fonte directa para a recolha de dados (Sousa, 2005). Este tipo de estudos (estudos qualitativos) são essencialmente descritivos (Afonso, 2005). Os investigadores tendem a analisar os seus dados indutivamente, pois procuram compreender os mecanismos, como funcionam certos comportamentos, atitudes e funções (Guerra, 2008).

De acordo com Holloway (1999, citado em Vilelas, 2009), a investigação qualitativa é uma forma de estudo da sociedade que se centra no modo como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências e ao mundo em que elas vivem. Segundo este autor, (1999, citado por Vilelas, 2009), existem diferentes abordagens que se consideram no âmbito deste tipo de investigação, mas a maioria tem o mesmo objectivo: compreender a realidade social das pessoas, grupos e culturas. Os investigadores usam as abordagens qualitativas para explorar o comportamento, as perspectivas e as experiências das pessoas que eles estudam.

A perspectiva desta investigação centra-se principalmente no modo como os seres humanos interpretam e atribuem sentido à sua realidade subjectiva (Sousa, 2005). As ciências sociais não abordam as pessoas como individualidades que existem no vazio (Vilelas, 2009), em vez disso, exploram os mundos das pessoas na globalidade do seu contexto de vida, pois acreditam que a compreensão das experiências humanas é importante (Sousa, 2005). Segundo Bogdan e Biklen (1997),

*“um campo que era denominado por questões de mensuração, definições operacionais, variáveis, testes de hipóteses e estatísticas, alargou-se, para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Designamos esta abordagem por “Investigação Qualitativa”. (p.41)*

O que Bogdan e Biklen (1997) descrevem como características mais comuns na investigação qualitativa, não se afasta do que Curtis e Mays (1978) referem como características da perspectiva fenomenologista (citado em Sousa, 2005):

1) o investigador é o instrumento principal; 2) tendência para a investigação ser descritiva; 3) maior interesse pelo processo do que pelos resultados ou produto da colheita de dados através da entrevista, entre outros; 4) tendem a analisar os dados indutivamente; 5) procura compreender os fenómenos, pelo investigador, a partir da perspectiva dos participantes; 6) o significado é da maior importância para as abordagens qualitativas; 7) utilização da perspectiva indutiva na análise dos dados, ou seja, realização de generalizações de observações limitadas e específicas pelo investigador. Para além disso, esta abordagem trabalha essencialmente com valores, representações, hábitos, crenças, atitudes e opiniões.

O material primordial deste tipo de investigação, é a palavra que expressa a fala, sendo a sua pretensão compreender, profundamente os valores, as lógicas de acção, as crenças, os hábitos, as práticas e as atitudes que asseguram aos membros de uma determinada sociedade a actuação no seu quotidiano (Lessard-Hérbert, Goyete & Boutin, 1994).

Tendo o nosso estudo como objectivos conhecer a perspectiva dos professores do ensino regular sobre alunos com PC, sobre a sua inclusão em geral e sobre a inclusão específica dos seus alunos nas suas salas de aula, a abordagem qualitativa pareceu-nos adequada exactamente por possibilitar a identificação e exploração dos significados dos participantes e as interacções que estabelecem, possibilitando assim, estimular o desenvolvimento de novas compreensões sobre a problemática da inclusão de alunos com PC (Sousa, 2005).

## **4.2. Descrição do contexto do estudo**

O nosso trabalho de investigação decorreu no ano lectivo 2009/2010, num Agrupamento de Escolas do concelho de Almada. Optámos pelo concelho de Almada, pelo facto de esta ser a nossa zona geográfica de residência e de trabalho, o que possibilitou avançar mais facilmente. Situado em Almada, este agrupamento integra dois Jardins de Infância, duas escolas do 1º ciclo e uma escola com 2º e 3º ciclos, a escola sede. De acordo com a informação retirada do Projecto Educativo do

Agrupamento, no ano lectivo 2009 / 2010, ano em que decorreu o nosso estudo, o agrupamento dispunha de um total de 896 alunos, 114 professores e 40 técnicos operacionais/auxiliares de acção educativa e oito funcionários administrativos (Quadro 4.1.).

*Quadro 4.1.*

*Composição do agrupamento, tendo em conta as escolas.*

Estabelecimento	Número de alunos	Número de professores	Número de funcionários
Jardim de Infância da escola nº2	50	2	4
Escola nº2	184	13	4
Escola 1ºciclo sede	152	14	3
Jardim de Infância da escola sede	50	2	3
Escola 2º e 3º ciclo	460	83	26

As escolas são frequentadas por uma população oriunda de diferentes etnias, sendo as etnias africana e cigana as que tem uma maior incidência neste agrupamento. A população deste bairro é caracterizada como uma população maioritariamente muito jovem (jovens casais), que apresenta um elevado número de famílias monoparentais, uma elevada percentagem de famílias numerosas e uma grande diversidade de grupos étnicos. Na sua maioria os agregados familiares têm casos sociais graves e problemáticos. Muitas das famílias não possuem ainda condições mínimas de habitabilidade, não tendo água e luz, devido à falta de pagamento ou decorrente da situação ilegal em que se encontram. As crianças e jovens que frequentam este agrupamento de escolas, de uma maneira geral, apresentam baixa auto-estima, têm dificuldades de aprendizagem, sobretudo, no uso da Língua Portuguesa, uma vez que, a sua língua materna de um modo geral é o crioulo ou o romani. Apresentam ainda, dificuldades na língua estrangeira e matemática, assim como, falta de métodos de estudo, de hábitos de trabalho e de acompanhamento. É de referir ainda, a existência de um número elevado de famílias com condições sociais difíceis (a maioria emprego precário e desemprego), e que possuem um baixo nível de escolarização, têm baixas

expectativas em relação aos seus educandos e não valorizam a escola como instituição de promoção para a educação e cidadania (Projecto Educativo do Agrupamento, 2005/2009).

No decurso deste ano lectivo, o Grupo de docentes do 1º ciclo do agrupamento era constituído por 27 professores, 22 do quadro de escola e cinco contratados. Destes 27 professores, 18 com turma atribuída, quatro a desempenhar funções na direcção do agrupamento e os restantes cinco docentes foram colocados como professores de apoio educativo acrescido uns ao abrigo de um projecto de apoio e reforço ao ensino da Língua Portuguesa (dois docentes) e outros como docentes de apoio educativo no agrupamento.

### **4.3. Participantes**

Participaram neste nosso estudo dez professores (três do sexo masculino e sete do sexo feminino), em exercício de funções no primeiro ciclo do ensino básico do ensino regular, das duas escolas do primeiro ciclo com jardim-de-infância do Agrupamento, onde desempenhamos funções de docente de Educação Especial, na Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM). Todos os nossos participantes têm na sua turma um aluno com Paralisia Cerebral (PC).

Os critérios para a selecção dos participantes foram que na sua sala de aula tivessem um aluno com PC, independentemente dos seus diferentes graus ou tipos. Assim, um dos professores tem um aluno com PC grau IV (o mais grave), três com grau I (o mais ligeiro), enquanto, os restantes têm alunos com graus moderados (graus II e III) de PC.

Sendo assim, importava saber e conhecer a perspectiva de todos os envolvidos no nosso estudo. E ainda, como é que os professores incluem e experienciam o facto de nas suas aulas terem um aluno com PC. Assim, participaram no nosso estudo:

1. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola sede (PRA);
2. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola N°2 (PRB);
3. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola sede (PRC);
4. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola N°2 (PRD);
5. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola N°2 (PRE);

6. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola sede (PRF);
7. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola N°2 (PRG);
8. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola sede (PRH);
9. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola sede (PRI);
10. Professor do 1º ciclo do ensino regular escola sede (PRJ).

Quadro 4.2.

Informação sócio-profissional dos participantes do estudo

Prof. Variáv.	PRA	PRB	PRC	PRD	PRE	PRF	PRG	PRH	PRI	PRJ
Sexo	F	F	M	F	F	M	F	F	M	F
F. Inicial	Lic. 1º Ciclo	Magis. Primár.	2º ciclo, Port /Ing.	Magis. Primár.	Bacha. 1º Ciclo	Lic. 1º Ciclo	Lic. 1º Ciclo	2º ciclo, Mat./Ciên	2º ciclo, Ed. Musi.	2º ciclo, Mat/Ciên
Formação Contínua	Lic. TSEER e Mestrado em EE	CF em 1º ciclo	Pós-Grad. EE	CF em 1º ciclo	CF em 1º c; Mest. A.G.E	Pós-Grad. TIC	CF 2º ciclo, var. Port./ Francês	Mest. Adm. e Gestão Escolar	Mest. TIC na Educa.	Mest. Adm. e Gestão Esco.
Anos de Exp. Profissio.	1	26	10	29	16	7	11	13	2	11
Anos de Exp. no agrupa.	1	11	1	12	5	3	1	7	1	7
Anos de Exp. c/ Nee/ PC	1	14	5	15	13	4	8	6	2	5

PRA é professor do primeiro ciclo, lecciona na escola sede do agrupamento desde o início do ano lectivo (Setembro de 2009). É um dos mais novos na escola e o mais novo em tempo de serviço, uma vez que, só tem um ano de docência. Este professor tem também um curso em Técnico Superior de Educação Especial e Reabilitação (TSEER) na sua formação e encontra-se a fazer mestrado em Educação Especial.

O PRB lecciona na escola número dois do agrupamento há cerca de onze anos, pelo que detém um conhecimento muito profundo do mesmo, visto ser um dos docentes mais

antigos, tanto da sua escola como no agrupamento. O mesmo exerce há cerca de 26 anos sempre no primeiro ciclo. Começou por tirar o curso do magistério primário, depois o Complemento de Formação no primeiro ciclo.

O PRC foi colocado no agrupamento há um ano, lecciona o primeiro ciclo do ensino básico, na escola sede do agrupamento e é professor do primeiro e segundo ciclos, na variante de Português/Inglês. Fez uma pós-graduação em Educação Especial.

O PRD é o professor mais velho do agrupamento assim como da sua escola, a escola número dois. Já lecciona há cerca de 29 anos e no agrupamento há doze anos. Tirou o curso do magistério primário, depois o Complemento de Formação em primeiro ciclo do ensino básico no ano de 2001.

PRE e PRG leccionam na escola sede, no primeiro ciclo do ensino básico. O PRE exerce há dezasseis anos, cinco anos dos quais no agrupamento. A sua formação base é um curso de bacharelato em primeiro ciclo, tendo concluído, cerca de três anos a licenciatura. Presentemente, encontra-se a frequentar o curso de mestrado em Gestão e Administração Escolares. PRG exerce há onze anos, a sua formação inicial é professor do primeiro e segundo ciclos, variante de Português/Francês, que desempenhou nos dois primeiros anos de actividade de docente no segundo ciclo do ensino básico. Depois foi para o primeiro ciclo e, há um está nesta escola.

O PRF é professor do primeiro ciclo do ensino básico há sete anos e exerce funções na escola sede do agrupamento há três anos. A sua formação é em primeiro ciclo do ensino básico e encontra-se a concluir um curso de pós-graduação em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

O PRI é professor de segundo ciclo, na variante de Educação Musical, há dois anos e exerce funções como professor do primeiro ciclo desde Setembro de 2009. Lecciona desde então na escola sede do agrupamento. Encontra-se a frequentar um curso de mestrado em TIC.

O PRH e o PRJ foram colocados no agrupamento, na escola sede há sete anos e ambos são professores do primeiro e segundo ciclos, variante Matemática e Ciências e, encontram-se a frequentar o curso de mestrado em Gestão e Administração Escolares. PRH exerce há treze anos e sempre em primeiro ciclo. Assim como, PRJ também ele sempre em primeiro ciclo há onze anos.

#### 4.4. Métodos de Recolha de Dados

Este estudo visa conhecer as percepções de um conjunto de professores do primeiro ciclo do ensino regular, sobre a inclusão de alunos com PC na sala de aula. Consiste num trabalho de natureza descritiva, no âmbito da investigação em educação, de carácter qualitativo. O método utilizado neste estudo para a recolha dos dados foi a entrevista (entrevista semi-estruturada). Este método é adequado quando se pretende, reunir, como é o caso do presente estudo, um conjunto de testemunhos, de modo a interpretar e compreender a experiência vivida pelos professores em turmas com alunos com PC. Para além disso, a entrevista permite, ainda, de acordo com Sousa (2005),

*“para além das perguntas que sucedem de modo natural e no decorrer da conversa, se efectuem os porquês e os esclarecimentos circunstanciais que possibilitam uma melhor compreensão das respostas, das motivações e da linha de raciocínio que lhes estão inerentes” (p. 247).*

Ao recolher os dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, as entrevistas permitem ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a forma como os sujeitos interpretam a realidade. De acordo com Flick (2005), as entrevistas semi-estruturadas permitem que os sujeitos expressem mais facilmente os seus pontos de vista, do que numa situação de entrevista estruturada ou questionário, o que motivou a sua escolha enquanto método de recolha de dados. Não obstante ter uma estrutura aberta, possibilitando seguir caminhos não previstos, Witzel (1985, citado em Flick, 2005) defende que,

*“ a concepção de entrevista qualitativa compreende um curto questionário precedente, o guião da entrevista, o registo gravado, e o pós-escrito (protocolo da entrevista). O guião da entrevista é concebido para apoiar o “fio da narrativa do próprio entrevistado” (p.89).*

Quando se utiliza um guião de entrevista (Anexo II – Guião da entrevista), como no caso do nosso estudo, este permite ao investigador levantar uma série de “tópicos e

oferece aos sujeitos a oportunidade de ajustar o seu conteúdo” (Bogdan & Biklen, 1997, p.74). É fundamental que o entrevistador ao longo das entrevistas tenha uma atitude isenta, com o objectivo de compreender e não de julgar, avaliar ou fazer juízos de valor sobre os pontos de vista de cada sujeito entrevistado, para que este não se sinta de algum modo posto em causa pela natureza das suas opiniões, pois o que realmente importa é encorajá-lo a expressar-se, proporcionando uma informação útil e verdadeira (Bogdan & Biklen, 1997).

Por termos escolhido esta técnica para o nosso estudo, seguimos as recomendações de Bogdan e Biklen (1997) e Sousa (2005), recorrendo à gravação áudio das entrevistas. As transcrições das entrevistas são os principais dados do nosso estudo.

#### **4.5. Métodos de Análise de Dados**

Os dados obtidos foram submetidos à análise de conteúdo, que nos permite compreender, partindo da realidade expressa nas entrevistas. Segundo Bardin (2008), a análise de conteúdo “*é utilizada como um instrumento de diagnóstico, de modo a que se possam levar a cabo inferências específicas ou interpretações*” (p. 140). Este método permite-nos a compreensão de significados da acção, através da interpretação e reflexão (Tesch, 1990 citado em Vilelas, 2009). De acordo com Mayring (1983, citado em Flick, 2005), este método permite-nos “*definir o material, seleccionar as entrevistas*” ou partes destas “*que sejam importantes para responder à questão da investigação*” (p.193), aumentando o rigor da análise, com a utilização de categorias, analisadas qualitativamente, sendo necessário que, e de acordo com Mayring (1983, citado em Flick, 2005),

*“a questão a investigar com a análise seja claramente definida ... teoricamente vinculada às pesquisas anteriores na matéria, e genericamente dividida em sub-questões diferentes”.* (p.193)

Segundo palavras de Bardin (2008),

*“a categorização tem como primeiro objectivo (da mesma maneira que a análise documental) fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados em bruto. (...) A análise de conteúdo assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados em bruto a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados em bruto.” (pp. 146/147)*

Num trabalho como o nosso, de natureza qualitativa, o texto, ou seja, a transcrição das entrevistas torna-se, a base do trabalho de interpretação e de inferência feito a partir do conjunto do material empírico, pois, segundo Flick (2005),

*“o ponto de partida é o entendimento interpretativo de um texto – uma entrevista, uma narrativa, uma observação – pois estas podem surgir tanto numa forma transcrita como na forma de outros documentos” (p. 215).*

Para analisar os dados, começamos por fazer a transcrição integral das entrevistas. De seguida, numa outra fase, iniciámos a leitura e releitura das entrevistas, de forma a *“reduzir o material textual, parafraseando-o, resumindo-o ou categorizando-o”* (Flick, 2005, p.180), com o objectivo de encontrar e seleccionar material de significado a que correspondem as categorias e que nos permitisse responder aos objectivos do nosso estudo. Deste modo, procedemos à criação de *“categorias e subcategorias/unidades de conteúdo, organizadas de forma indutiva”* (Sousa, 2005, p. 270) o que conduziu a uma primeira transformação das transcrições numa grela de redução de dados (Quadro 4.3), onde fizemos a relação das categorias com as subcategorias.

Quadro 4.3.

Grelha de redução de dados / Operacionalização das categorias.

Categoria	Subcategorias
1) Experiência profissional dos professores com alunos com PC	<p>Dificuldades e barreiras sentidas pelos professores no desempenho da actividade de docência/docente e forma como as viveu e resolveu.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de formação</li> <li>• Falta de experiência</li> <li>• Falta de RH/ apoio especializado</li> <li>• Falta de recursos materiais/ técnicos</li> <li>• Falta de estruturas/ recursos físicos/ Ajudas técnicas</li> <li>• Acesso à informação</li> </ul> <p>Receios e medos sentidos pelos professores no seu desempenho profissional no dia-a-dia em relação aos alunos com PC.</p> <p>Aprendizagens que os professores fizeram no seu trabalho com alunos com PC e aprendizagens que percebem nos alunos com PC.</p> <p>Impacto provocado no seu desenvolvimento profissional, i.e., aspectos da sua prática profissional e das suas concepções sobre o ensino que sofreram alterações fruto da sua experiência com alunos com PC.</p> <p>Experiência afectiva/emocional dos professores com os alunos com PC e qualidade da relação que os professores estabelecem com os seus alunos com PC.</p> <p>Percepção sobre o modo como decorreu a inclusão do aluno com PC na sua sala de aula.</p>
2) Conhecimento dos professores sobre a PC	<p>Tipo de conhecimento que os professores manifestam em relação à PC, em relação às aprendizagens, às práticas pedagógicas mais adequadas a estes alunos, às suas necessidades.</p> <p>Necessidades de conhecimento, i.e., lacunas de conhecimento identificadas pelos professores como sendo necessárias ultrapassar para dar uma resposta às crianças com PC na sua sala de aula.</p> <p>Tipo de pesquisa, i.e., acções desenvolvidas pelos professores no sentido de suprir as necessidades sentidas de conhecimento.</p> <p>Motivação / interesse, i.e., aspectos de ordem pessoal ou profissional que levam os professores a envidar esforços no sentido de procurar suprir as suas lacunas de conhecimento.</p>
3) Atitudes e percepções sobre a PC	<p>Expectativas em relação aos alunos com PC.</p> <p>Percepções sobre as atitudes dos outros agentes educativos em relação às crianças com PC e à sua inclusão na escola regular.</p>
4) Perspectiva sobre a Inclusão	<p>Atitudes em relação à inclusão.</p> <p>Conhecimentos sobre inclusão (Noções sobre inclusão).</p> <p>Atitudes em relação aos alunos com PC e à sua inclusão na escola regular.</p> <p>Avaliação sobre a qualidade de inclusão feita com os alunos com PC, i.e., perspectiva crítica do professor sobre as acções desenvolvidas pela escola como um todo para dar uma resposta aos alunos com PC e sobre o resultado dessas acções.</p>
5) Percepções sobre as suas práticas pedagógicas	<p>Acções que os professores referem desenvolver para incluir as crianças com PC na sua sala de aula e na escola.</p>

## 4.6. Procedimentos

Sendo o nosso ponto de partida bastante genérico, o início do trabalho foi exploratório. Nesta primeira fase, começámos por nos empenhar na procura de bibliografia e documentação adicional que nos ajudasse a situar o problema em estudo e, assim, o embrião do nosso trabalho foi ganhando forma.

No início de Setembro de 2009, foi feito um primeiro contacto pessoal com a direcção do Agrupamento, sendo explicado o objectivo deste trabalho e solicitada a colaboração e participação no mesmo. De seguida fizemos um pedido por escrito à Senhora Directora do Agrupamento, onde se solicitava a participação de alguns dos docentes das escolas do 1º ciclo do ensino básico com turma e onde se fazia uma breve apresentação dos objectivos do estudo, da importância e o papel do professor como sendo uma das fontes cruciais nesta investigação. Após o consentimento da direcção do Agrupamento, os professores foram contactados de forma informal (oralmente) e informados do estudo. Em seguida, foi solicitada a cada professor individualmente, a colaboração e participação neste estudo e aos que aceitaram, visto que um dos docentes não quis participar no nosso estudo (alegando não ter interesse), foram explicados todos os detalhes sobre a entrevista.

Obtido o consentimento dos professores para as entrevistas e recolha de dados, durante os momentos de convívio entre os professores do 1º ciclo, na sala de professores, progressivamente, fomos tendo conversas informais, e deste modo tentando recolher o máximo de indicadores para a construção dos guiões das entrevistas. Ao mesmo tempo, iniciámos o nosso trabalho de consulta documental sobre o funcionamento e organização do agrupamento (o Regulamento Interno, o Projecto Educativo do Agrupamento e o Plano Anual de Actividades do agrupamento e da equipa de Educação Especial). Depois de concluído o trabalho de elaboração dos guiões, demos início à fase seguinte, as entrevistas. Assim sendo, deu-se início às entrevistas a cada um dos docentes, assegurando causar o menor grau de perturbação ao normal funcionamento e garantindo alguns princípios éticos, nomeadamente a questão do anonimato, seguindo um código deontológico. Estas realizaram-se nos meses de Novembro e Dezembro de 2009.

Para a realização das entrevistas propusemos aos entrevistados o uso da gravação áudio, ao que estes anuíram. Também procurámos aferir as condições de realização das

mesmas, que julgámos adequadas para evitar o enviesamento dos discursos (espaço reservado, individualmente, havendo silêncio e tranquilidade durante todo o seu decurso). Procuramos que as entrevistas se realizassem sempre à mesma hora (hora do almoço). Foi dado o início ao estudo, e as entrevistas foram realizadas na sala da UAAM do 1º ciclo, uma vez que, este espaço era o que se encontrava mais disponível e não interferia com o normal funcionamento das actividades lectivas. As entrevistas aos professores do 1º ciclo do regular tiveram, em média, a duração de quarenta minutos aproximadamente.