



Instituto Superior de Ciências Educativas

Curso de Mestrado em Educação Especial Domínio Cognitivo e Motor

**Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais
na Educação Pré-Escolar
As Práticas**

Aluna: Carla Maria da Costa e Sousa Antunes Lopes

Orientador: Doutor Jorge Joaquim Martins Vaz

Felgueiras

Setembro

2013

"Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que a fez tão importante."

Antoine de Saint-Exupéry

Agradecimentos

Não poderia nunca, expor este estudo, sem agradecer a todos que, de um modo ou de outro, contribuíram para que, a sua realização fosse possível.

Os agradecimentos são cheios de emoção e muitas das vezes, arriscamo-nos a ser atraídos pela nossa memória. Acabamos por cometer pequenas injustiças. Mesmo assim, não posso deixar de expressar os meus sinceros agradecimentos, a pessoas especiais, que me auxiliaram nesta etapa de vida:

Primeiramente, agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Jorge Vaz, que com a sua sabedoria, orientação e disponibilidade, prestou um valioso contributo. Obrigada por me ajudar na realização deste trabalho.

Agradeço aos meus filhos e ao meu marido, a quem dedico este trabalho, por me apoiarem, desculparem e entenderem as minhas ausências.

A duas amigas muito especiais, Sónia Barbas Homem e Clara Carvalho, que desde sempre me impulsionaram, motivaram e acreditaram, que este projeto seria possível, depositando em mim uma enorme confiança. O meu muito obrigada.

Obrigada também, à minha companheira de luta, Carla Marques, sempre presente neste percurso, partilhando os meus desabafos e as minhas dúvidas.

Agradeço também, às minhas colegas educadoras de infância entrevistadas, que aceitaram participar neste projeto e por terem permitido “entrar” um pouco na sua vida profissional, partilhando as suas histórias. Mais do que dados estatísticos, possibilitaram experiências profissionais enriquecedoras.

Gostaria de agradecer a todos os colegas e amigos em geral, por todo o apoio, consideração e amizade e ainda a todas as crianças, com quem tenho tido o privilégio de trabalhar e ver crescer.

A todos, o meu muito, muito OBRIGADA.

Declaração do Autor

Declaro que o presente trabalho é original, exceto onde indicado por referência especial no texto. Quaisquer visões expressas são as do autor e não representam de modo nenhum as visões da instituição onde a dissertação/tese é apresentada. Este trabalho, no todo ou em parte, não foi apresentado para avaliação noutras instituições de ensino superior portuguesas ou estrangeiras.

_____, ____ de _____ de 2013

Assinatura:

Resumo

A Declaração de Salamanca (1994), juntamente, com outros compromissos internacionais, cimentou o movimento de Escola Inclusiva, que preceitua um novo paradigma educacional, um novo conceito de escola, à qual subjaz a igualdade de oportunidades, a equidade educativa e os valores cooperativos e de ajuda mútua.

O presente trabalho visou estudar as concepções e as práticas dos educadores de infância, relativamente à Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), na Educação Pré-Escolar.

Pretendemos responder a duas questões:

- Estará a Educação Pré-Escolar organizada e a funcionar de acordo com o modelo de Escola Inclusiva?
- As práticas implementadas pelos educadores são promotoras de Inclusão das crianças com NEE?

No que respeita à técnica de recolha de dados, optámos pela entrevista semiestruturada e para a interpretação dos mesmos adotámos a técnica de análise de conteúdo, tendo as categorias e as subcategorias de análise, emergido dos discursos das educadoras de infância entrevistadas.

A análise, dos resultados obtidos, permite-nos dizer que, os educadores de infância encontram-se sensibilizados para as vantagens da Escola Inclusiva e consideram-na vantajosa tanto para as crianças com e sem NEE como, para as crianças sem NEE.

As participantes neste estudo referem ainda que aplicam pedagogias diferenciadas das quais destacamos, ensino individualizado, elaboração de adaptações curriculares, trabalho cooperativo, trabalho de pares, aprendizagem cooperativa, flexibilização do tempo, no sentido de facilitar os processos de Inclusão e o sucesso educativo de todas as crianças. Consideram ainda que, o Jardim de Infância, é o local de excelência, para a Inclusão de crianças, com NEE.

Palavras-Chave: Necessidades Educativas Especiais, Inclusão, Práticas Inclusivas e Educação Pré-Escolar.

Abstrat

The Salamanca Declaration (1994), along with other international commitments, cemented the Inclusive School movement, which involves a new educational paradigm, a new concept of school, underlining the equal opportunities, educational equity and cooperative values and mutual help.

The present work intended to study concession and practices of kindergarten teachers, regarding the inclusion of children with Special Educational Needs (SEN) in Preschool Education.

We want to find the answers for two questions:

- Is Preschool Education organized and functioning according to the model of Inclusive School?
- Are the implemented practices including children with Special Educational Needs?

Concerning the data collection methodology, we opted for the semi-structured interview, choosing the content analysis technique for its interpretation; all its categories and subcategories emerged from the speeches of the kindergarten teachers who were interviewed.

The analysis of the results allows us to say that kindergarten teachers are aware of the benefits of Inclusive School and consider it an advantage for both children with or without Special Educational Needs.

The participants of the study also refer that they use different pedagogies, such as individualized education plans, curriculum adaptations, cooperative work, co-working, cooperative learning, flexibilization of the time, in order to facilitate the process of Inclusion and the educational success of all children. They also consider that the Kindergarten School is the perfect place for the inclusion of children with SEN.

Keywords: Special Educational Needs, Inclusion, Inclusive Practices and Preschool Education.

Siglas Utilizadas

CIF - Classificação Internacional do Funcionamento

DA - Dificuldades de Aprendizagem

DDAH - Distúrbio por Défice de Atenção e Hiperatividade

DGIDC - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

DL - Decreto-lei

FEEI - Fórum de Estudos de Educação Inclusiva

ICF- CY - International Classification of Functioning Disability and Health for Children and Youth

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

MAD - Modelo de Atendimento à Diversidade

ME - Ministério da Educação

NE - Necessidades Especiais

NEE - Necessidades Educativas Especiais

NEES - Necessidades Educativas Especiais Significativas

OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

OMS - Organização Mundial de Saúde

PIAF - Plano Individualizado de Apoio à Família

PEI - Plano Educativo Individual

PTI - Programas de Transição Individualizados

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Índice

ÍNDICE DE FIGURAS	16
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	17
INTRODUÇÃO	19
PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	23
CAPÍTULO 1: NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS E INCLUSÃO....	24
1. NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS	24
1.1. O conceito.....	24
1.2. Necessidades Educativas de carácter permanente	30
1.3. Necessidades Educativas de carácter temporário	32
1.4. Alunos em Risco Educacional	33
2. INCLUSÃO	34
2.1. Tendências / Evolução.....	37
2.2. Controvérsias da Inclusão.....	40
CAPÍTULO 2: A ESCOLA INCLUSIVA E AS PRÁTICAS	50
1. ESCOLA INCLUSIVA	50
1.1. O Conceito.....	51
1.2. Os Princípios da Escola Inclusiva	52
1.3. Características da Escola Inclusiva.....	56
1.3.1. O Sentido de Comunidade.....	58
1.3.2. A Liderança.....	59
1.3.3. Colaboração/Cooperação	60
1.3.4. Formação de Professores.....	62

2.	PRÁTICAS DE INCLUSÃO	65
2.1.	Diversidade	66
2.2.	Diferenciação Pedagógica	68
2.2.1.	Ao nível da organização	69
2.2.2.	Ao nível das estratégias	70
2.3.	A Sala de Atividades	72
2.3.1.	Contexto	73
2.3.2.	Clima	73
2.3.3.	Gestão.....	74
2.4.	Abordagens Educacionais.....	75
 CAPÍTULO 3: A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E AS PRÁTICAS INCLUSIVAS		80
1.	EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	80
1.1.	A Educação Pré-Escolar em Portugal	81
1.2.	Objetivos da Educação Pré-Escolar	85
1.3.	Intervenção Profissional do Educador de Infância	89
1.4.	Organização do Grupo, do Espaço e do Tempo	93
2.	PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR.....	97
2.1.	Diretrizes para uma Inclusão de Sucesso na Educação Pré- Escolar.....	100
 PARTE II: COMPONENTE EMPÍRICA		107
 CAPÍTULO 4: METODOLOGIA		108
1.	Metodologia.....	108
2.	Objetivos	110
3.	Tipo de Investigação	111
4.	Amostra.....	112
4.1.	Caracterização da Amostra.....	112
5.	Instrumentos	114
5.1.	Construção e Validação.....	115

6.	Procedimentos	118
-----------	----------------------------	------------

CAPÍTULO 5: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... 120

1.	Apresentação e Análise dos Resultados	120
1.1.	Perceção sobre a Inclusão	120
1.2.	Perceção da Inclusão pelos Intervenientes e pelos Pares	123
1.3.	Sentido de Comunidade/Colaboração e Cooperação dentro do Grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas	124
1.4.	Trabalho Colaborativo com os vários Intervenientes	126
1.5.	Práticas Inclusivas em Contexto de Sala de Atividades	128
1.6.	Recursos	129
1.7.	Outros Assuntos	131
2.	Discussão dos Resultados	133
2.1.	Estará a Educação Pré-Escolar organizada e a funcionar de acordo com o modelo de Escola Inclusiva?	133
2.2.	As práticas implementadas pelos educadores de infância são promotoras de Inclusão das crianças com NEE?	135

CONCLUSÕES..... 139

BIBLIOGRAFIA..... 145

SITOGRAFIA 153

LEGISLAÇÃO..... 156

ANEXOS

ANEXO I: GUIÃO DE ENTREVISTA

ANEXO II: ENTREVISTAS E ANÁLISE DE CONTEÚDO

ANEXO III: ANÁLISE DOS RESULTADOS

Índice de Figuras

Figura 1 - Tipos de Necessidades Educativas Especiais	30
Figura 2 - Tipos de NEE significativas	31
Figura 3 - Tipos de NEE temporárias	33
Figura 4 - Benefícios do Ensino Inclusivo.....	43
Figura 5 - Dez noções enganadoras acerca do ensino e da aprendizagem, para alunos com NEE	45
Figura 6 - Modelo de Inclusão Progressiva.....	47
Figura 7 - Diretrizes específicas na Inclusão de alunos com NEE	54
Figura 8 - Indicadores referentes a organização da escola face à Diferenciação Pedagógica.....	69
Figura 9 - Caracterização da amostra.....	113

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Percepção sobre a Inclusão.....	121
Gráfico 2 - Percepção da Inclusão pelos Intervenientes e pelos Pares	123
Gráfico 3 - Sentido de Comunidade/Colaboração e Cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas	125
Gráfico 4 - Trabalho Colaborativo com os Vários Intervenientes	126
Gráfico 5 - Práticas Inclusivas em Contexto de Sala de Atividades	128
Gráfico 6 - Recursos	130

Introdução

Durante a segunda metade do séc. XX, as sociedades ocidentais foram palco de transformações económicas, sociais e políticas que originaram conseqüentemente, mudanças significativas no sistema educativo, nomeadamente, na Educação Especial. Esta transpôs várias etapas, desde o modelo segregacionista, passando pelo modelo integrativo e numa fase posterior e última, para um modelo inclusivo.

Hoje em dia presenciamos, na generalidade de todos os países, no que concerne aos seus sistemas educativos, uma preocupação com a Educação Inclusiva, como sendo parte constituinte dos direitos educativos dos alunos. Implica alterações em todo o sistema educativo em geral e em cada uma das escolas em particular. É da responsabilidade do sistema educativo, a conversão das escolas, em aparelhos de Inclusão socioeducativa capazes de preparar os sujeitos para uma participação social, que tenha por base a solidariedade e respeito pela diferença. A escola terá de desenvolver uma pedagogia centrada em todos os alunos, assim como, educá-los a todos, visando o sucesso com qualidade.

Tanto o conceito de qualidade, como o de igualdade, subjazem a resposta à diversidade, constituindo-se como o âmago da Educação Inclusiva e devem assim, estar presentes em qualquer Escola Inclusiva.

Mas este processo não é pacífico, levando a divergências de perceções sobre a Inclusão total. Mesmo a legislação portuguesa, segundo Correia (2008e), no que concerne à Inclusão dos alunos com NEE, no Ensino Regular, demonstra disparidades entre os princípios e algumas medidas práticas expostas. Segundo o mesmo autor, o DL nº 3/2008, não considera um conjunto de condições, que representam uma educação de qualidade e exclui muitos desses alunos.

Neste enquadramento, tendo em conta a realidade da Educação Pré-Escolar, sendo esta a nossa formação de base e experiência profissional, desde há vinte e dois anos, considerámos pertinente efetuar uma investigação, que respondesse à necessidade de aferir se o Jardim de Infância se encontra em consonância com este modelo de Escola Inclusiva e se, os educadores de infância, desenvolvem uma pedagogia que

privilegia a qualidade, a solidariedade e o respeito pelos direitos e pelas diferenças, com vista ao sucesso de todas as crianças e às liberdades fundamentais.

A massificação do ensino é responsável, pelo facto de, nas salas de Ensino Regular dos Jardins de Infância, existirem grupos de crianças extremamente heterogéneos, que incluem crianças com NEE. Tal situação conduz a que, os profissionais de Educação alterem a sua forma de pensar e de agir, já que, os novos desafios que estas situações lhe colocam, os obrigam, a desenvolver outras perceções de si e dos outros, com o objetivo de poderem intervir adequadamente junto das suas crianças.

Cabe aos educadores de infância, a importante tarefa de modificar, aperfeiçoar e intervir no processo educativo, colocando em prática estratégias que ajudem a criança a crescer e apoiá-la, quer ela seja normal ou diferente, no seu processo de desenvolvimento.

Do ponto de vista estrutural, este trabalho está organizado em duas partes: a componente teórica e a componente empírica, a primeira com três capítulos e a segunda com dois.

No primeiro capítulo denominado “Necessidades Educativas Especiais e Inclusão”, abordaremos o conceito de NEE e os seus tipos, assim como o de Inclusão. Apresentaremos as várias conceções, encontradas na literatura investigacional, sobre a Inclusão total de alunos com NEE, nas turmas do Ensino Regular, os seus defensores e questionadores.

No segundo capítulo denominado “A Escola Inclusiva e as Práticas”, traçaremos um quadro explicativo a partir do cruzamento de definições de autores e entidades de referência, com vista à melhor compreensão do conceito de educação e Escola Inclusiva. No que diz respeito às práticas, referiremos os conceitos de diversidade e diferenciação pedagógica, como suporte às mesmas, de forma a torná-las as mais inclusivas possíveis.

Para finalizar a componente teórica, no terceiro capítulo, denominado “Educação Pré-escolar e as Práticas Inclusivas”, abordaremos a evolução da Educação Pré- Escolar em Portugal e o suporte legal que lhe está subjacente, assim como os seus princípios, as suas características e os seus profissionais. Concluimos este capítulo, aludindo às

práticas inclusivas, neste nível de ensino, que visam o sucesso das crianças, que o frequentam.

A componente empírica decorreu com a preocupação de aferir as perceções dos educadores de infância sobre a Inclusão de crianças com NEE, no grupo regular, da sala do Jardim de Infância e se, estas estavam de acordo com as várias perspetivas sobre a mesma, que vêm sendo veiculadas pela literatura, assim como, perceber se os mesmos profissionais desenvolvem práticas inclusivas, tendo por base a diversidade e diferenciação. Para a sua concretização, recorreremos a uma metodologia de tipo qualitativo, com a realização de entrevistas semiestruturadas a educadoras de infância, a lecionar no ensino público regular.

Assim, no quarto capítulo expomos a metodologia utilizada, os objetivos do estudo, a enunciação e caracterização dos procedimentos de recolha de dados, a escolha do instrumento, a caracterização da amostra e os procedimentos seguidos para a realização do estudo.

No quinto capítulo, apresentamos e analisamos os dados decorrentes da análise de conteúdo das entrevistas, procuramos interpretar e comentar os resultados obtidos, tendo por base a revisão de literatura e respondendo às questões inicialmente levantadas, que constituíram a problemática da investigação.

Nas conclusões, analisaremos os resultados obtidos, tendo presentes os objetivos definidos e apontaremos para as principais limitações encontradas, suscetíveis de serem desenvolvidas em trabalhos futuros.

Parte I: Enquadramento teórico

Capítulo 1: Necessidades Educativas Especiais e Inclusão

Neste capítulo, procuramos abordar o conceito de NEE e os seus tipos. Num segundo momento será feita uma abordagem à Inclusão, e falar em Inclusão Educacional implica falar de um novo paradigma em termos de educação, de uma nova conceção de escola, onde a igualdade de oportunidades, a equidade educativa, a diversidade cultural, os valores de uma cultura de cooperação e de interajuda estão subjacentes a todas as práticas. Aliás, parte-se do pressuposto de que todos os alunos estão na escola para aprender e, por isso, participam e interagem uns com os outros, independentemente das dificuldades mais ou menos complexas que alguns possam evidenciar, cabendo à escola adaptar-se.

O desenvolvimento de uma Inclusão educacional obriga a mudanças organizacionais e funcionais, em diferentes níveis do sistema educativo, a mudanças na articulação dos diferentes agentes educativos, a mudanças na gestão da sala de aula e do currículo e a mudanças do próprio processo de ensino/aprendizagem e, por isso mesmo, pode também originar resistências e medos, que inibam a ocorrência das mesmas.

1. Necessidades Educativas Especiais

1.1. O conceito

Podemos definir Necessidades Educativas Especiais, quando:

“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 necessárias acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou 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” (Brennan, 1998 citado por Correia, 1999, p. 48).

O conceito de Necessidades Especiais surge especialmente, a partir da apresentação ao parlamento britânico do relatório *Warnock* (1978), que foi elaborado visando a revisão e melhoria do atendimento aos deficientes no Reino Unido. Este relatório representa um vasto grupo de interesses de diferentes classes profissionais: médicos, psicólogos, diretores de escolas especiais, responsáveis pelos serviços sociais, professores universitários, pais de crianças deficientes, etc. (Serra, 2002). Neste documento propõe-se, para além de outros princípios importantes, a abolição das categorias de deficientes, a substituir pelo conceito de NEE.

O conceito de NEE aplica-se ao desfasamento entre o nível de comportamento ou de realização da criança e o que dela se espera, em função da sua idade cronológica. Com esta terminologia, não se pretende que seja eliminado o conceito de deficiência, mas, pressupõe-se uma mudança do enfoque na análise da problemática da criança, passando a privilegiar-se a vertente educacional. Surge, assim, desligado das patologias e dos diagnósticos clínicos e ligado às diferentes necessidades de atendimento e intervenção educativa, no que se refere a aspetos escolares e em relação, a todos os ambientes e contextos associados à sua educação e evolução natural.

“Na perspectiva claramente educativa e funcional que introduz o conceito de necessidades educativas especiais, a atenção passa a centrar-se nos diferentes tipos de ajudas pedagógicas extraordinárias (isto é complementares das ordinárias), que um dado aluno ou grupo de alunos precisam para favorecer o seu acesso aos objectivos gerais da educação” (Bautista, 1997, p. 53-54).

Surge, assim, como um “contínuo”, visto não como uma dificuldade particular da criança/aluno, mas tendo em conta tudo que a envolve, capacidade e incapacidade assim como, todos os aspetos importantes do processo educativo.

Evidencia-se também a definição proposta na *Education Act em Londres*, 1981, onde se considera que *“(...) uma criança tem necessidades educativas especiais se tiver dificuldades na aprendizagem que requerem a intervenção da educação especial”* (Madureira & Leite, 2003, p. 29).

O conceito foi adotado em 1994 na Declaração de Salamanca, e redefinido como abrangendo todas as crianças ou jovens, cujas necessidades, se relacionem com deficiências ou dificuldades escolares. Inclui crianças deficientes ou sobredotadas,

crianças da rua ou que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

Em Portugal o DL n.º 319/91, apoiado nas conclusões do relatório *Warnock*, institucionaliza o conceito de NEE, ao substituir as categorizações do foro clínico, até então utilizadas, e ao definir as NEE como a incapacidade (ou incapacidades) no indivíduo, que incidam numa ou mais áreas de realização das aprendizagens, resultantes de deficiências de ordem sensorial, motora ou mental; de perturbações da fala e da linguagem; de perturbações graves da personalidade ou do comportamento; ou graves problemas de saúde.

Mais tarde, com a revogação de alguns diplomas legais, designadamente o DL n.º 319/91 e com a publicação do DL n.º 3/2008, surge o atual enquadramento legislativo que embora, não defina NEE de forma precisa, fundamenta o conceito na Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) indicado pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Assim, as NEE são aquelas que resultam de

“(...) limitações significativas ao nível da atividade 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, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social.” (n.º 1, art. 1.º do DL n.º 3/2008)

A atual legislação, refere como alvo, as crianças cujas necessidades específicas revelam um carácter permanente. Para as NEE de carácter temporário, o DL n.º 3/2008 destina às escolas a criação de respostas a tais necessidades.

Esta abreviada abordagem, quanto à forma como o conceito de NEE tem sido entendido e legislado, dá-nos ideia da sua abrangência e, conseqüentemente, da dificuldade no que diz respeito ao seu reconhecimento. Muitos pesquisadores com a intenção de esclarecer o conceito, analisaram-no com o cuidado de abranger, não só os alunos tradicionalmente portadores de deficiências físicas, sensoriais, motoras e mentais, mas também, todos aqueles que ostentam algum tipo de dificuldade na aprendizagem ao longo do seu percurso escolar.

Para Bairrão (1998), o conceito de NEE abarca todos os alunos que exigem recursos ou adaptações especiais no processo de ensino/aprendizagem, não comuns à maioria dos alunos da mesma idade, já que expressam dificuldades ou incapacidades que se vão refletir, numa ou mais áreas de aprendizagem.

Segundo Correia (2008b, p. 23) os alunos com NEE são aqueles que “(...) *por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de educação especial durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e sócio emocional*”, ou seja, abrange crianças e adolescentes com aprendizagens anómalas, que não acompanham o currículo nacional. Chama a atenção para o facto de não ser possível a operacionalização deste conceito através do DL n.º 3/2008, que exclui as mais variadas interpretações, nada adequadas aos direitos dos alunos com NEE e das suas famílias. Mais de 90% desses alunos possuem NEE permanentes. Exemplifica com os alunos com dificuldades de aprendizagem específicas, das quais se destacam as dislexias, as disgrafias, as discalculias, as dispraxias e as dificuldades de aprendizagem não-verbais, sendo todas elas de carácter permanente. Exclui ainda, os alunos com problemas intelectuais, com perturbações emocionais e do comportamento graves, com problemas específicos de linguagem e com desordem por défice de atenção/hiperatividade.

Como se pode verificar, o conceito de NEE tem limites fluidos e nem todos os intervenientes envolvidos, têm dele a mesma perceção. Permanecem alguns pontos críticos de divergência entre as políticas educativas levadas a cabo pelos órgãos políticos e a comunidade científica portuguesa, especializada nas questões das NEE e da Educação Inclusiva. No centro desta contenda está o DL n.º 3/2008, em particular no que diz respeito às prevalências, características e critérios de elegibilidade dos alunos com NEE.

Para identificar e classificar os alunos com NEE, o Ministério da Educação adotou como referência, tal como já foi referido, o Sistema de Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2003). Defende-se ser este, um modelo de classificação da funcionalidade dinâmico, interativo e multidimensional

“(...) que corresponde a um paradigma em que as questões da funcionalidade dos indivíduos são vistas à luz de um modelo que abrange diferentes dimensões, resultando a funcionalidade de uma contínua interação entre a pessoa e o ambiente que a rodeia. Para cada domínio de NEE é, em primeiro lugar, definida a problemática ao nível das funções do corpo e da actividade e participação, tendo por referência a CIF, identificando-se, seguidamente, em função da idade e dos níveis de educação e ensino, as medidas especiais de educação – recursos humanos e condições ou características dos contextos educativos – que poderão constituir possíveis respostas às necessidades educativas especiais que as crianças ou jovens possam apresentar.” (ME/DGIDC, 2005, p. 2)

Esta resolução foi contestada pelo Fórum de Estudos de Educação Inclusiva, no documento denominado *“Tomada de Posição do Fórum de Estudos de Educação Inclusiva (FEEI) sobre a utilização da CIF como paradigma na avaliação de alunos com NEE”*. Esta posição foi subscrita por alguns docentes de ensino superior, com base nos motivos compilados seguidamente (FEEI, 2007):

- Existência de uma diferença essencial de natureza e de dimensão entre “Deficiência” e “Necessidade Educativa Especial”. As NEE manifestam-se no âmbito educativo e reconhece-se que, quem tem uma condição de deficiência, pode não ter NEE e vice-versa, ou seja, as NEE não acontecem só em pessoas com condições de deficiência.
- O uso de uma classificação de funcionalidade oriunda da Saúde para efeitos educacionais considera-se problemático. Mesmo a adaptação ICF - CY da CIF para crianças e jovens, necessitaria de um ajustamento particular, para ser usada em Educação, quer ao nível dos seus itens, bem como, da sua metodologia de aplicação.
- A CIF transmite um conceito de intervenção, baseado centralmente nos problemas do aluno, adverso ao princípio fundamental da Educação Inclusiva, que tem como objetivo, toda a situação educativa centrada no currículo e que foca as barreiras diversas, que podem contrariar o acesso e a participação das crianças e jovens no processo educativo. Esta perspetiva conduz, certamente, ao desvio da atenção para os problemas do ensino e para tomada de medidas necessárias com vista ao aperfeiçoamento da aprendizagem de todos os alunos - medidas relativas às práticas de escola e de sala de aula, aos materiais educativos, à cooperação entre alunos, à colaboração entre professores, à

participação dos pais e à inserção nas comunidades. Discute-se, também, o que acontece aos alunos que não passem o “crivo” da CIF mas que de facto, por diversas razões, necessitam de apoio.

Correia (2007) sublinha alguns destes aspetos. Refere designadamente, que a CIF é uma classificação que diz respeito à saúde, podendo a sua utilização no domínio da educação, trazer graves sequelas para os alunos com NEE. Alicerça a sua ideia com base num parecer pedido junto de dois especialistas americanos: James Kauffman e Daniel Hallahan, que também eles sustentam, respetivamente, ser a utilização da CIF para fins educacionais, um erro muito sério e qualquer classificação que não identifique os efeitos das NEE no funcionamento educacional é “*irrelevante*”.

Mais adiante, Correia (2009, s.p.) acrescenta que a avaliação por referência à CIF “(*...*) *desrespeita totalmente os direitos da maioria dos alunos com NEES (...)*” e que as situações mais “*preocupantes*” são as dos alunos com dificuldades de aprendizagem específicas, que representam “(*...*) *cerca de 50 por cento dos alunos com NEE*”. Considera que “(*...*) *encontram-se entregues a um insucesso e abandono escolares assustadores*”.

Correia contesta a utilização da CIF na educação, considerando esta opção um “*erro gravíssimo*” e acrescenta que “(*...*) *não existe investigação fidedigna que aconselhe o seu uso e a maioria dos especialistas, nacionais e internacionais, que contactei pensam que é um erro grave usar a CIF em educação*” (ibidem).

Para Silva (2008, p. 4), este sistema de identificação de alunos com NEE, como a própria sigla indica – “Classificação Internacional de Funcionalidade” deriva da área da saúde e

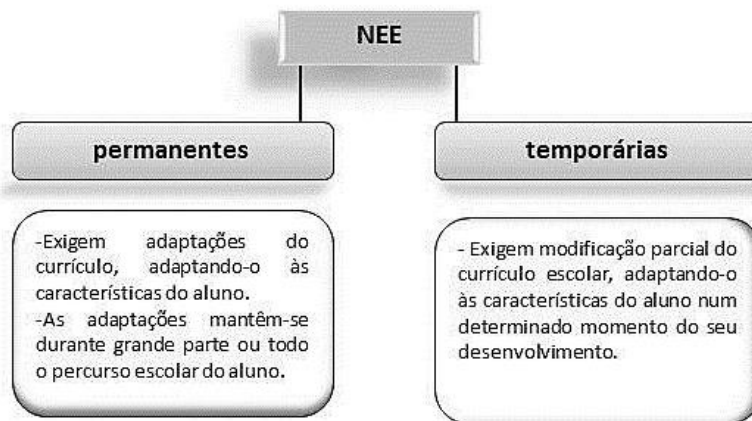
“(...) classifica, não avalia, pelo que a tendência da resposta a dar aos alunos vai manter-se, muito provavelmente, à volta deste modelo de educação especial, dificilmente conciliável com os pressupostos da educação inclusiva, segundo os quais a escola é um lugar privilegiado de interação de práticas de aprendizagens significativas, baseadas na cooperação e na diferenciação inclusiva.”

Neste panorama atual de elevada contestação ao DL nº 3/2008 aparecem, contudo, vozes discordantes, como é o caso de Ferreira (2009, s.p.), reportando-se à

avaliação externa, pedida pelo Ministério da Educação. Defende que, apesar das críticas emitidas por parte de especialistas, professores relativamente à aplicação da CIF na educação, os primeiros resultados, embora, *“muito preliminares”* o levam a pensar que *“(...) são positivos na implementação da lei, porque as práticas parecem ter melhorado”*. Admite que houve resistência por parte dos professores, mas que *“(...) o discurso está a mudar. A entrada em vigor do DL nº 3/2008 fez devolver às escolas maior consciência de como é que se faz nestes casos”*, salienta.

Como já expusemos anteriormente, as crianças e os adolescentes com NEE, têm necessidade de um programa de educação adequado, no local mais apropriado, que dê respostas quer às suas expectativas, quer às suas necessidades assim como, ao seu estilo e ritmo de aprendizagem. Segundo Correia (1999) é tendo em conta a necessidade dos sujeitos, que se devem realizar as adaptações ao currículo, sendo que a modificação curricular vai sofrer variações, de acordo a problemática que se apresenta. É a partir desta necessidade que poderemos classificar as NEE, que poder-se-ão dividir em dois grupos: NEE de carácter permanente e NEE de carácter temporário.

Figura 1 - Tipos de Necessidades Educativas Especiais



Fonte: Correia,1999, p. 49

1.2. Necessidades Educativas de carácter permanente

Segundo Correia (1999, p. 49):

“Neste grupo, encontramos crianças e adolescentes cujas alterações significativas no seu desenvolvimento foram provocadas, na sua essência, por problemas orgânicos, funcionais e, ainda, por défices socioculturais e económicos graves. Abrangem portanto, problemas do foro sensorial, intelectual, processológico, físico, emocional e quaisquer outros problemas ligados à saúde do indivíduo.”

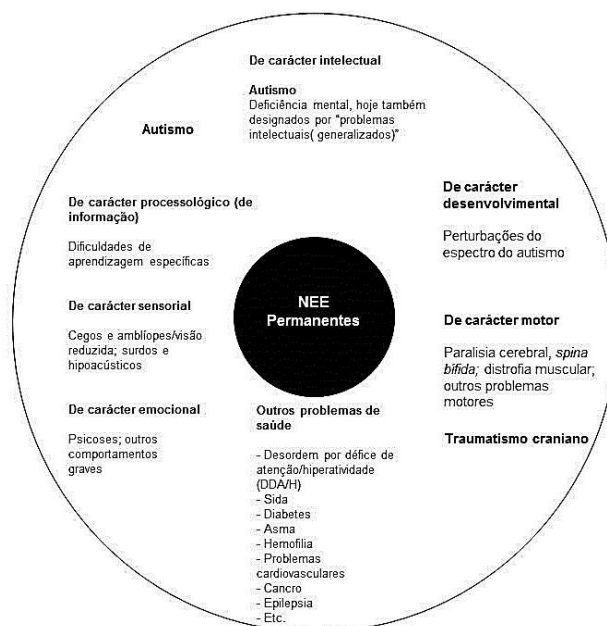
Para Bairrão (1998, p. 29), “(...) é este o grande grupo que aflige a escola e a que esta responde com medidas de educação especial; no entanto, estes casos relevam sobretudo de uma educação de qualidade e diversificada e não de educação especial”.

Correia (2008a), também lhe dá o nome de “*NEE significativas*”, para as quais existe a necessidade, de uma generalizada adequação do currículo, quer na área académica, quer na socio emocional, sendo que, esta adequação deve ser alvo de uma avaliação sistemática dinâmica e sequencial, de acordo com a evolução do aluno, durante o seu percurso escolar.

Pela análise da figura 2, encontramos um conjunto de categorias específicas, que se relacionam com o insucesso escolar do aluno, como:

- O autismo;
- A deficiência mental;
- As perturbações emocionais;
- Os problemas motores;
- A deficiência auditiva;
- A deficiência visual;
- A multideficiência;
- Os cegos surdos;
- Os problemas de comunicação;
- Outros problemas de saúde;
- Os traumatismos cranianos.

Figura 2 - Tipos de NEE significativas



Fonte: Correia, 2008a, p. 47

O DL nº 3/2008 exige a ativação de apoios especializados, quando existem estas categorias específicas:

“Os apoios especializados visam responder às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e 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 autonomia, do relacionamento interpessoal da participação social e dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial.” (DL nº 3/2008)

1.3. Necessidades Educativas de carácter temporário

Correia (2008a), também lhes dá o nome de NEE ligeiras e considera que são aquelas que exigem a adaptação parcial do currículo escolar, de acordo com as características específicas do aluno, num dado momento do seu percurso escolar. Segundo o mesmo autor, elas vulgarmente, originam problemas ligeiros de leitura, escrita e cálculo, atrasos ou perturbações não tão graves ao nível do desenvolvimento motor, perceptivo, linguístico ou socio emocional.

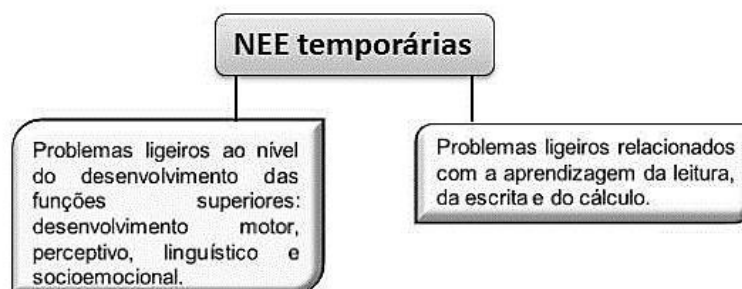
Os alunos com este tipo de NEE, apresentam um desenvolvimento com a mesma sucessão de estádios que qualquer outro aluno considerado “normal”, embora a mesma, se realize num ritmo mais lento, sobretudo nas áreas em que apresentam problemas. Os objetivos educacionais traçados para este tipo de alunos, são os mesmos que são estabelecidos para os outros alunos como o aumento da sua capacidade cognitiva e da capacidade de resolução de problemas.

A interação com o meio é essencial para o seu desenvolvimento, conjuntamente, com um ambiente favorável, que apele à prática e participação do aluno/criança, desde os primeiros anos de vida.

Correia (1999, p. 53) cita vários estudos realizados como os de Harold Skeels ou o Programa de Perry para a Educação Pré-Escolar, que concluem que

“(...) o funcionamento intelectual e o desenvolvimento geral podem ser influenciados por um ambiente precoce, rico e estimulante: encontraram-se aumentos significativos no funcionamento cognitivo, como resultado de uma aprendizagem «activa», interação positiva e equilibrada em termos de estádios de desenvolvimento, o que constitui uma forma de traduzir o crescimento positivo em linguagem desenvolvimentista.”

Figura 3 - Tipos de NEE temporárias



Fonte: Correia, 1999, p. 53

1.4. Alunos em Risco Educacional

Existe ainda, um grupo de alunos, que não devemos omitir e que casualmente, podem vir a experimentar o insucesso escolar. Estes podem ser considerados como pertencentes ao conjunto dos alunos ditos com NEE e são eles, aqueles que devido a fatores como o álcool, a droga, a gravidez na adolescência, negligência e abuso e ainda, fatores socioeconómicos e emocionais adversos, podem desenvolver problemas de aprendizagem, se os mesmos fatores se mantiverem, ou se não forem sujeitos a uma intervenção adequada. São chamados de alunos em risco educacional.

Embora, não sejam alunos que possam integrar o Ensino Especial, merecem especial atenção por parte do professor do Ensino Regular, sendo que este deverá estar atento, adaptando o currículo e modificando o ambiente, de forma a satisfazer as necessidades especiais destes mesmos alunos para que os mesmos, não corram o risco

de comportar em determinada ocasião do seu percurso de vida, o insucesso escolar. (e.g. Decreto-Lei n.º 139/2012)

2. Inclusão

A Inclusão está relacionada com a

“(...) implementação de respostas adequadas ao largo espectro de necessidades educativas dos alunos das escolas oficiais e não oficiais. A inclusão dá prioridade à criação de oportunidades para uma igual participação de pessoas com incapacidades (físicas, sociais e/ou emocionais) sempre que possível na educação em geral, mas deixa aberta a possibilidade da decisão pessoal e da opção por acompanhamento e medidas especiais para os que delas precisarem” (UNESCO, 2005, p. 12).

Para a UNESCO (2005, p. 10), a Inclusão Educativa é um *“(...) processo de atender e de dar resposta à diversidade de necessidades de todos os alunos através de uma participação cada vez maior na aprendizagem, culturas e comunidades, e reduzir a exclusão da educação e dentro da educação.”*

Como tal, isto envolve modificação de conteúdos, abordagens, estruturas e estratégias, com uma visão comum que abranja todos os alunos de um nível etário apropriado e a convicção de que educar todas as crianças, é da responsabilidade do sistema regular de ensino.

No ponto de vista de Candeias e Delgado (2012, p. 104) *“(...) a inclusão exige a reestruturação da escola e do currículo no sentido de permitir a todos os alunos com as mais diversas capacidades e interesses, características e necessidades, uma aprendizagem em conjunto.”*

Assim, e neste âmbito, destacamos quatro elementos-chave que contribuem para caracterizar um quadro conceptual para a Inclusão:

- A Inclusão é um processo que busca encontrar as mais adequadas formas de responder à diversidade. Significa aprender a conviver com a diferença e aprender a aprender com ela. Desta forma, as diferenças passam a ser vistas de

uma maneira mais favorável, como um incentivo para encorajar a aprendizagem, entre crianças e adultos.

- A Inclusão preocupa-se com o reconhecimento e eliminação de barreiras ao reunir, examinar e avaliar a informação oriunda de uma larga diversidade de fontes, antes de planear os avanços, em termos de política e de prática.
- A Inclusão aponta a presença, a participação e o sucesso de todos os estudantes. O termo “presença” está interligado com o local onde os alunos são educados, e com a eficácia e a pontualidade com que o fazem; “participação” refere-se à qualidade das experiências, enquanto lá estão e, por isso, deve incluir o parecer dos próprios alunos; “sucesso” está relacionado com os resultados de aprendizagem, relativamente ao currículo, e não apenas, com os resultados dos testes ou dos exames.
- A Inclusão envolve uma particular atenção aos grupos de alunos que possam estar em risco de marginalização, exclusão ou mau aproveitamento, isto é, a responsabilidade de garantir que os grupos “em risco” sejam acompanhados, e que, se necessário, sejam tomadas medidas para garantir a sua presença, participação e sucesso escolar no sistema educativo.

Nilholm (2006, p. 442) afirma que “(...) *qualquer perspectiva razoável de «inclusão» envolve grandes alterações no sistema educativo e é difícil perspetivar como cada mudança pode ser implementada sem o envolvimento da comunidade*”. Todos os intervenientes devem ser abrangidos nas decisões e deliberações acerca da Inclusão, mesmo que tenham diferentes perspetivas do conceito. Neste ponto de vista, a Inclusão dificilmente pode ser objeto apenas dos serviços de Educação Especial. Outrossim, existe a convicção de que “(...) *a inclusão só é possível a partir de processos de tomada de decisão inclusivos*”. E vai um pouco mais longe, quando acrescenta que, “(...) *o cerne do conceito de inclusão é a ideia de que os procedimentos «normais» devem mudar*” (Nilholm, 2006, p. 443).

Rodrigues (2006, p. 11) alude que, quando se fala de Inclusão é importante diferenciar duas dimensões, com tempos e metodologias de implementação distintas: a dimensão essencial da Inclusão e a dimensão eletiva da Inclusão. A primeira dimensão assegura “(...) *a todos os cidadãos de uma dada sociedade o acesso e a participação*”

sem discriminação a todos os seus níveis e serviços” e a segunda dimensão sustenta que, “(...) independentemente de qualquer condição, a pessoa tem direito de se relacionar e interagir com os grupos sociais que bem entende em função dos seus interesses”. Estas duas dimensões parecem complementar-se e fazer convergir fundamentos, que permitem aprofundar a compreensão do conceito de Inclusão Educativa.

Seguidamente, faremos uma abordagem rápida, com a finalidade de compreender a evolução do conceito ao longo dos tempos. Falar em Inclusão Educativa implica, falar de um novo paradigma em educação, de uma nova conceção de escola, onde os valores de uma cultura de cooperação e de interajuda, estão subjacentes a todas as práticas da mesma.

Neste contexto, Perrenoud (2000) defende que a Inclusão Educativa é um repto que envolve a escola, numa forçosa transformação organizacional e pedagógica, com vista a uma maior abertura à comunidade, apelando à mudança de atitudes de toda a Comunidade Educativa. Esta mudança vem fortalecer a ação das escolas do Ensino Regular; aponta para a existência de um único sistema educativo e não para uma dualidade de sistemas – regular e especial; frisa a necessidade de reformulação da formação/capacitação de todos os professores para lidarem com a diferença na sala de aula e na escola; refere-se a uma orientação educativa flexível, centralizada nas escolas e organizada por princípios claramente estabelecidos; e, advém de fatores que permitem contribuir para uma melhoria das respostas a todos alunos, incluindo os que se encontram em situações de maior vulnerabilidade.

Silva (2009) acautela para o facto de que, trabalhar com todos os alunos no mesmo espaço, ainda que em cooperação com os professores de Educação Especial e outros técnicos, não é uma tarefa simples que possa ser promovida sem uma retaguarda de apoio, que auxilie à reflexão sobre o processo. Na ausência de auxílio às dificuldades que surgem, as escolas vão respondendo como sabem e como podem, às diferenças e diversidades existentes. Acrescenta ainda que, responder a todos os alunos com e sem NEE, numa perspetiva de Educação Inclusiva, é um desafio, que seguramente, contribui para a melhoria do ensino, mas é uma competência, indubitavelmente difícil.

2.1. Tendências / Evolução

Segundo a Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2003), encontram-se, na Europa, três tendências relativamente à política de Inclusão Educativa, dos alunos com NEE:

- “*One Track Approach*”, onde se incluem países (Chipre, Espanha, Grécia, Islândia, Itália, Noruega, Suécia, Portugal) que incrementam políticas e práticas orientadas para a Inclusão no Ensino Regular, de quase todos os alunos;
- “*Multi Track Approach*”, própria dos países (Dinamarca, França, Irlanda, Luxemburgo, Áustria, Finlândia, Reino Unido, Letónia, Liechtenstein, República Checa, Estónia, Lituânia, Polónia, Eslováquia, Eslovénia) que adotam uma abordagem múltipla para a Inclusão; e,
- “*Two Track Approach*”, que se descreve pela presença de dois sistemas educativos diferentes (Bélgica, Suíça).

No que concerne à realidade portuguesa, o mesmo documento refere que a Inclusão Educativa de alunos com NEE vai muito para além da sua referenciação e da execução de programas específicos, ainda que, estes sejam responsáveis pela sua aplicação e avaliação. Ou seja, traduz-se em medidas concretas de igualdade de oportunidades, que passam, essencialmente, por mudanças educacionais, em três níveis fundamentais:

- A nível macro (políticas) - as mudanças compõem-se pela adoção de um sistema educativo flexível, capaz de defender a igualdade na diversidade, na oportunidade de aprender, a todos os alunos; na implementação de legislação que facilite a Inclusão total das crianças com NEE no sistema educativo regular; na definição de critérios de avaliação que tenham em conta as falhas e as limitações particulares; em apoios complementares e apetrechamento das escolas com recursos financeiros, materiais, técnicos e humanos para uma adaptada intervenção e apoio a todos os alunos; nos incentivos dispensados, os quais passam pela fixação nas escolas de um maior número de professores especializados; e na qualidade do atendimento de crianças e jovens com NEE,

permitindo a criação de equipas multidisciplinares de modo a propiciar um atendimento, o mais apropriado possível, às necessidades e especificidades de cada aluno.

- A nível meso (escola) - as mudanças realizam-se, sobretudo, ao nível da organização, gestão e administração escolar, de modo a comprovar a defesa de uma Educação Inclusiva de acordo com a sua realidade e necessidades; na adoção de práticas e mecanismos de participação adequadas entre os diferentes intervenientes educativos, afiançando uma comunicação saudável entre os mesmos - alunos, professores, pais e comunidade; na adaptação dos recursos físicos, técnicos e humanos necessários; e, na adoção de uma variedade curricular ajustada, às características individuais de cada aluno (unidades de apoio estruturado, ensino funcional, mobilidade comunitária, preparação para o ensino superior, etc.).
- A nível micro (sala de aula) - as mudanças passam pela Inclusão de crianças com NEE nas turmas de Ensino Regular; na obtenção de novas competências por parte dos professores, os quais são designados a desempenhar outras funções em novos contextos de atuação; na indispensabilidade de mais professores especializados, que possam dar uma resposta ajustada, às dificuldades específicas e Necessidades Educativas Especiais.

Ao nível do discurso político a Lei n.º 46/86 - Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) descreve o sistema educativo, como um conjunto de meios destinados a concretizar o direito à educação. Este direito manifesta-se pela garantia de uma ação formativa, que visa favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade, numa igualdade de oportunidades. A legislação portuguesa estabelece igualmente, o carácter universal, obrigatório e gratuito do ensino básico, assinalando no seu artigo 7.º, que lhe cumpre assegurar uma formação geral a todos os portugueses. No seu artigo 18.º faz referência à organização da Educação Especial, sendo que esta deve organizar-se preferencialmente, em estabelecimentos regulares de ensino, deverão ser aplicados currículos e programas devidamente adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como, formas de avaliação diferenciadas e adequadas às dificuldades específicas e ainda

que, é função do Estado fomentar e apoiar a Educação Especial, definir normas gerais, nomeadamente nos seus aspetos pedagógicos e técnicos, apoiar e inspecionar o seu cumprimento e aplicação.

De acordo com os normativos, as escolas especiais passam a constituir exceção e são as escolas regulares/ensino integrado, que passam a estar responsáveis pela educação das crianças e jovens com NEE.

Contudo, apesar dessa ilusória evolução inclusiva, verificamos que a sociedade continuou a discriminar e a marginalizar alguns grupos de alunos com NEE, através do seu sistema educativo, uma vez que estes mantiveram (até à década de 90) um atendimento pouco adequado apesar de se encontrarem integrados nas escolas regulares. A sua escolarização era, quase sempre, realizada numa sala especial com uma educadora/professora do Ensino Especial, permanecendo assim, de uma forma visível, a segregação e separação do grupo de alunos, que apresentavam alguma necessidade especial, do grupo de alunos ditos “normais”.

Com a publicação dos princípios orientadores para uma Educação Inclusiva, expostos na Declaração de Salamanca, potencializaram-se as vozes em benefício de transformações na escolarização de crianças com NEE. A Inclusão Educativa passa a representar uma filosofia impulsionadora da participação de todas as crianças, na vida escolar e social.

Ao nível da escola, são fortalecidas as políticas governamentais, com a adoção da designação “Educação Inclusiva” para a aplicação efetiva de uma escola aberta, capaz de propiciar não só o acesso de todos à escola, mas principalmente, com a aptidão para criar as condições de sucesso, de bem-estar e desenvolvimento global dos alunos, tenham eles NEE ou não (DL nº 319/97 e Despacho nº 105/97).

Banerji e Dailey (1995) declaram que, a Inclusão surgiu com o objetivo de possibilitar que todos os alunos com NEE, ao contrário de serem colocadas em ambientes segregados, pudessem beneficiar académica e socialmente do contacto com outras crianças com um desenvolvimento escolar normal. De certa maneira, tal como afirma Camisão (2004), a Inclusão de alunos com NEE deve ser considerada como um incentivo, capaz de fomentar um ambiente educativo mais rico.

No entanto, incluir um aluno com NEE na sala de Ensino Regular não faz dela uma sala inclusiva. Esta, somente, será uma sala inclusiva quando tiver a capacidade de

atender e responder, com qualidade, a todos os alunos que nela se encontram, mesmo os alunos com NEE. E aqui, referimo-nos a um processo que confere principal atenção à modificação do contexto escolar (projeto pedagógico, objetivos educacionais, conteúdo, método de ensino, processo de avaliação, acessibilidade, métodos de comunicação, etc.) e que provém da forma como é entendido e regulamentado. Isto traduz, como afirma Correia (1997), que a Inclusão de alunos com NEE no Ensino Regular, implica serviços educativos adequados, compreendendo, para esse fim, com um apoio apropriado às suas características e necessidades.

“E nesta conjuntura, a escola apresenta-se predisposta a aceitar a diversidade e as diferenças individuais que a ela ocorrem, necessitando de precatar respostas a essas necessidades, ao mesmo tempo que almeja semear uma cultura inclusiva, que numa dinâmica de relação entre as diferenças de cada um, que não marcam mas que caracterizam, ajudam a mostrar que cada um tem direito ao seu lugar, à sua cultura, bem como ao seu próprio ritmo e onde deve ser ajudado a construir a sua identidade. Se cada aluno é único, um aluno com necessidades especiais é, sem dúvida, único e irrepetível, e há um dever extra da escola em atender ao seu grau de desenvolvimento, bem como ao desenvolvimento de respostas adequadas às necessidades individuais de modo a que seja verdadeiramente incluído e não apenas inserido em contexto escolar” (Ferreira & Domingues, 2012, p. 33).

Este deverá ser complementado com atividades que permitam o desenvolvimento de aptidões inerentes ao quotidiano (ajustamento social, independência social, etc.), com a participação da comunidade.

2.2. Controvérsias da Inclusão

Na literatura consultada, verificamos que os diferentes modelos inclusivos originaram controvérsia quanto à sua eficiência. Enquanto alguns autores centram as suas observações nas limitações da Inclusão total dos alunos com NEE, criticando esta filosofia educacional (e.g. Kauffman, Landrum, Mock, Sayeski & Sayesky, 2007; Lieberman, 2003), outros defendem a sua implementação, apontando grandes benefícios educacionais e sociais (e.g. Ainscow, 2000; Booth & Ainscow, 2002; Ainscow & Ferreira, 2003; Stainback & Stainback, 1999). Coexistem assim, dois lados divergentes

na defesa do pressuposto da Inclusão educativa: aqueles que defendem a Inclusão total, e, outros que a questionam.

Tanto os defensores, como os questionadores da Inclusão total, têm em comum, a necessidade de todas as crianças com NEE estarem no Ensino Regular, independentemente, de qualquer outra apreciação. Contudo, a Inclusão Educativa tem-se tornado num assunto polémico em que se confrontam “idealistas” e “pragmáticos” perante a Inclusão Educacional, e principalmente, face à Inclusão total (Rodrigues, 2003, p. 8).

Os defensores deste ponto de vista, muito embora defendam os princípios inclusivos, admitem os obstáculos existentes ao seu desenvolvimento. Fazem referência às atitudes e valores dos vários intervenientes educativos, muitas vezes, contrárias aos valores inclusivos (Almeida & Rodrigues, 2006); à falta de formação e de competências capazes de contribuir para a implementação (Ainscow, 2005) e ainda aos constrangimentos curriculares e organizacionais (César & Oliveira, 2005).

Ainscow é um dos autores que mais se referencia, como defensor da Inclusão total. Em 1995, um ano após a efetuação da Declaração de Salamanca, ressalta a passagem da ideia de Integração para a de Inclusão, realçando o objetivo de se reestruturarem as escolas, para que possam responder às necessidades de todas as crianças. Adotando uma conceção de educação para todos, em que todos beneficiam com as mudanças metodológicas e organizativas, que têm em vista, aqueles que têm NEE, Ainscow (1998), foca a sua reflexão sobre como conseguir torná-la realidade, tendo em conta duas perspetivas diferentes: a cultural, ao ponderar novas possibilidades e o apoio à experimentação e reflexão; e a estrutural no melhoramento das escolas, na influência dos fatores escolares e no apoio ao esforço dos professores, em transformarem as práticas de sala de aula, mais inclusivas.

Do ponto de vista cultural, refere ainda, o impacto que a cultura do local de trabalho tem na forma como os professores veem o seu trabalho e os seus alunos, salientando que avançar com a prática na sala de aula, envolve um equilíbrio prudente, entre a defesa do que existe e a mudança. Do ponto de vista estrutural expõe que existem cinco estratégias organizacionais que auxiliam a mudança da prática:

- Liderança eficaz difundida através da escola;

- Envolvimento da equipa de profissionais, alunos e comunidade nas orientações e decisões da escola;
- Um compromisso relativo a uma planificação realizada de forma colaborativa;
- Focalização da atenção nos benefícios latentes da investigação e reflexão;
- Uma política de valorização profissional de toda a equipa educativa.

No grupo de defensores da Inclusão total, destacam-se ainda os autores Susan e William Stainback, que no livro de referência neste domínio “Inclusão – um guia para educadores”, abordam aspetos fundamentais da Inclusão Escolar. Nesta obra, são expostos os benefícios para todos os alunos (as atitudes positivas, os ganhos em competências académicas e sociais, a preparação para a vida na comunidade); os benefícios para os professores (apoio cooperativo e melhoria das competências profissionais); e os benefícios para a sociedade (potenciação do valor social da igualdade, superação da experiência e dos padrões do passado).

Baseiam-se no pressuposto que *“(...) todas as crianças podem aprender e fazer parte da vida escolar e comunitária. A diversidade é valorizada; acreditam que tal diversidade favorece a turma e oferece a todos os seus membros maiores oportunidades para a aprendizagem”* (Stainback & Stainback, 1999, p. XI). Salientam os benefícios do ensino inclusivo, afirmando que *“(...) tem sido consistentemente observado que alunos com diferentes níveis de deficiência aprendem mais em ambientes integrados onde lhes são proporcionadas experiências e apoio educacionais adequados do que quando estão em ambientes segregados”* (Stainback & Stainback, 1999, p. 22).

Segundo Correia (s.d., p. 1), a filosofia da Inclusão *“(...) só traz vantagens no que respeita às aprendizagens de todos os alunos, tornando-se num modelo educacional eficaz para toda a comunidade escolar, designadamente para os alunos com NEE”*. Diz que a vantagem oferecida à comunidade escolar é proporcionar uma educação igual para todos os alunos; facilitar o diálogo entre professores do Ensino Regular e professores de Educação Especial permitindo a partilha de estratégias de ensino; a possibilidade de trabalhar com outros profissionais; uma superior monitorização dos progressos dos alunos; o combate aos problemas de comportamento e o acréscimo da comunicação entre pais e professores.

Refere ainda, as vantagens relativas à liderança escolar, aos pais e a outros recursos comunitários, uma vez que os compreende, de forma a ajudarem os alunos a chegar a níveis de sucesso educativo. Para os alunos com NEE, as vantagens de lhes serem facultadas interações sociais adequadas, a participação em todos os espaços da vida da escola, aprendizagens idênticas às dos seus pares, sem nunca cair no esquecimento, a resposta às suas necessidades específicas. Finalmente, e não menos importante para os alunos sem NEE, a vantagem de lhes permitir perceber, aceitar e valorizar as diferenças.

Figura 4 - Benefícios do Ensino Inclusivo



Fonte: adaptado de Stainback & Stainback, 1999

Sustenta que, estas vantagens parecem ultrapassar alguns problemas, ainda existentes. Não obstante, alerta para o facto de haver ainda um caminho longo a percorrer, uma vez que no decorrer de todo o processo de implementação do modelo inclusivo é demandado aos professores, um elevado nível de profissionalismo e competência, no desempenho das suas responsabilidades, confrontados por vezes, com dilemas éticos e profissionais, bem como com questões legais e administrativas.

Para Lieberman (2003), as estratégias de Inclusão no Ensino Regular estão presentes em todos os movimentos atuais da reforma educativa. Mas, a flexibilidade, a que a Inclusão total obriga, nem sempre é conseguida. Assim, revê-se numa posição, que define como conciliatória, e procura apresentar uma visão alternativa em relação aos defensores da Inclusão total, que manteriam, a tempo inteiro, crianças com NEE em classes regulares.

Evoca a capacidade de optar entre a Inclusão total, mesmo para alguns alunos com NEE severas, e a preservação de um *continuum* de serviços que permitem decidir qual é a colocação educativa mais vantajosa para cada criança em questão. Perante estes argumentos, o autor expõe razões que implicam a existência de alunos que, num dado momento da sua vida, carecem de serviços de Educação Especial completamente fora da classe regular, tais como:

- Necessitarem de aprender competências altamente especializadas, ensinadas por professores especializados;
- Não conseguirem responder às exigências de um currículo académico;
- Precisarem de um professor com enorme disponibilidade de tempo e atenção, o que seria injusto para as outras crianças da classe;
- Precisarem de um grupo que se aproxime mais das suas características;
- Disporem de um PEI definido de acordo com as suas necessidades;
- Necessitarem de apoio constante ao longo da vida;
- Poderem ter os pais mais envolvidos e uma melhor interação entre os parceiros, cooperantes e participantes ativos, no seu processo de desenvolvimento.

Heward (2003) realça que existem noções atuais sobre o ensino e aprendizagem, que limitam a eficácia da Educação Especial. A sua perspetiva tem por base quatro assunções distintas:

- a) Os alunos com NEE têm direito a uma educação eficaz;
- b) A instrução deve ser individualizada, intensiva e orientada para objetivos;
- c) A investigação até agora conduzida produziu uma base de conhecimentos útil e fiável;
- d) Os instrumentos de ensino decorrentes da investigação são subaproveitados.

Afirma ainda que, um número significativo de alunos com NEE passa o dia letivo em salas de aulas com currículos não estruturados, sendo-lhe exigido pouco em termos de produtividade académica e com baixas expectativas, no que diz respeito aos resultados obtidos, por parte dos professores e enumera, aquilo que designa por “dez noções enganadoras acerca do ensino e aprendizagem”, segundo cinco dimensões, conforme se ilustra na figura 5.

Em Portugal, Correia (2008e, s.p.), após já se ter manifestado a favor da Inclusão total, alude atualmente, a um conjunto de fatores que o levam a questioná-la. Como motivo para a mudança, refere o facto, de mais de metade dos alunos com NEE não estar a receber uma educação apropriada às suas características e necessidades.

Figura 5 - Dez noções enganadoras acerca do ensino e da aprendizagem, para alunos com NEE

Áreas curriculares	1. <i>“Currículos estruturados limitam a verdadeira aprendizagem”;</i>
Metodologias de ensino	2. <i>“Ensinar competências discretas, que constituem entidades em separado, trivializa a educação e ignora a criança no seu todo”;</i> 3. <i>“Exercícios de prática limitam uma compreensão mais profunda por parte do aluno e embotam a sua criatividade”;</i> 4. <i>“Os professores não necessitam (e/ou não podem, não devem) proceder à avaliação do desempenho dos alunos”;</i>
Características/competências (dos alunos com NEE)	5. <i>“Para de facto aprenderem, os alunos devem estar intrinsecamente motivados”;</i>
Características/competências (do professor)	6. <i>“Promover a autoestima dos alunos é o objetivo principal de um professor”;</i> 7. <i>“Ensinar alunos com NEE requer infinita paciência”;</i> 8. <i>“Um bom professor é um professor criativo”;</i> 9. <i>“Todas as crianças aprendem de forma diferente”;</i>
Valores/ crenças	10. <i>“O ecletismo é bom”.</i>

Fonte: adaptado de Heward (2007, pp. 114-115)

Assim, a sua tomada de posição assenta na defesa dos interesses e dos direitos dos alunos com NEE e na promoção do sucesso escolar. Aponta as questões legais e administrativas como base deste “estado calamitoso” em que se encontra o atendimento a estes alunos. Alega que os desígnios da Educação Inclusiva não foram consagrados e operacionalizados na legislação em vigor, nomeadamente:

- A falta de operacionalização dos conceitos de Inclusão, Educação Especial e NEE;
- O conceito restrito de NEE, limitando-o aos

“(...) alunos com significativas limitações ao nível da actividade e participação, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente com consequências continuadas ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento e participação social.” (art. 1º do DL nº 3/2008);

- A obrigatoriedade da utilização da CIF para determinar a elegibilidade e consequente elaboração do Programa Educativo Individual das crianças com NEE;
- A restrição da designação das NEE a alguns tipos específicos de necessidades – alunos cegos, surdos, com multideficiência e surdo-cegueira – sem se explicar que restantes Necessidades Permanentes devem ser contempladas;
- A escolha de um sistema de unidades e escolas de referência, podendo levar ao desenraizamento dos alunos com NEE da sua comunidade de pertença e comprometer a sua rede social de apoio.

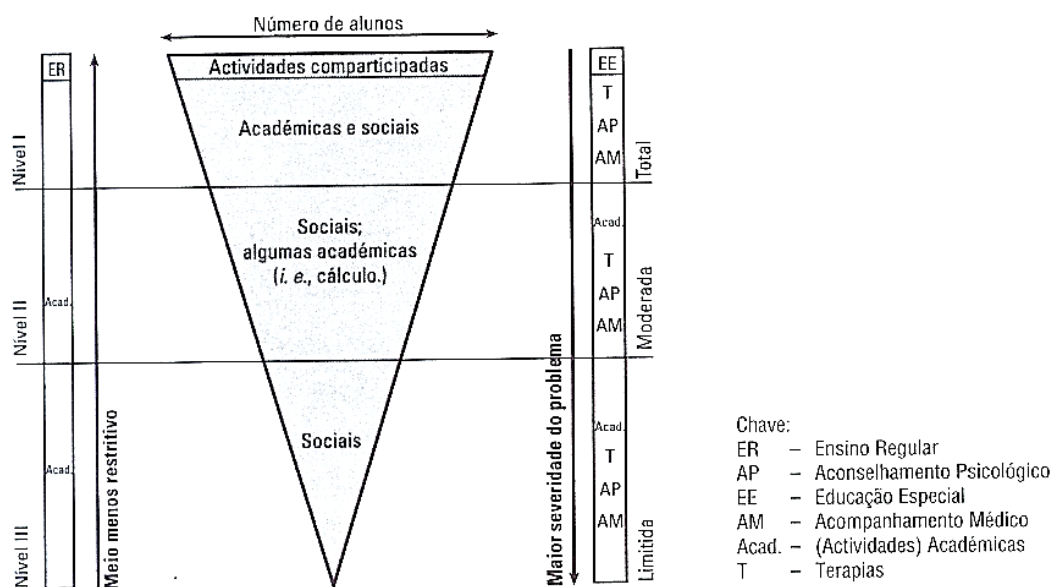
O mesmo autor, ainda aponta para a necessidade de uma alteração de conceitos, já que refere que a Inclusão como está a ser entendida, hoje em dia, bem como as políticas que têm vindo a ser praticadas nesta área, estão a prejudicar os alunos com NEE, sendo da opinião que o atendimento a estes alunos terá que ser aperfeiçoado substancialmente.

Realça ainda as afirmações de Mary Warnock (2005), que entendemos como a mentora do termo NEE e como defensora dos movimentos de Integração e Inclusão desencadeados pela publicação do *Warnock Report* (1978), considerado um “marco” significativo na história da Educação Especial, pelos aspetos inovadores e

“revolucionários” que apresentou. Nessas afirmações, a autora conclui que o conceito de Inclusão, tal como é interpretado por muita gente, causa controvérsias, das quais as crianças são vítimas, caracterizando a sua implementação como uma herança desastrosa.

Nesta perspectiva e tomando o conceito de Inclusão como um ponto de partida, Correia (2008b, p. 13) sustenta que a Inclusão “(...) não deve ser a mera colocação de todos os alunos com NEE nas classes regulares sem que um conjunto de pressupostos seja assegurado (...) nem deve ser um imperativo moral em que as pessoas que não são a favor da inclusão total são pela exclusão”.

Figura 6 - Modelo de Inclusão Progressiva



Fonte: Correia, 2008b, p. 15

Considera ainda que, quando se pretende estabelecer o que é melhor para um aluno com NEES (Necessidades Educativas Especiais Significativas), não se deve desconsiderar a existência de um conjunto de opções que, caso seja absolutamente necessário, passe pela prestação de apoios especializados fora da classe regular (perspetiva esta, já preconizada na Declaração de Salamanca). Acrescenta ainda, que “(...) qualquer modalidade de atendimento que venha a ser proposta, e que exija a saída do aluno com NEES da classe regular, só deve ser considerada quando o sucesso

escolar (académico e social) desse mesmo aluno não possa ser assegurado na classe regular, mesmo com a ajuda de apoios e serviços suplementares” (Correia, 1999, p. 38).

Assim, tendo em conta não só, as capacidades e necessidades do aluno com NEES, mas também outros fatores, como os recursos humanos e materiais existentes, o relacionamento entre o professor do Ensino Regular e o de Educação Especial, a participação parental, os apoios prestados por outros serviços, a formação do professor e de outros agentes educativos, o autor propõe três níveis de inclusão que denomina de *Inclusão Progressiva* e que deve ter por base, as atividades académicas e sociais desenvolvidas num mesmo espaço físico – a escola regular.

Neste modelo de Inclusão proposto pelo autor e representado pela figura 6, podemos distinguir os três níveis de Inclusão da seguinte forma:

- Nível I – Inclusão Total – Onde se inserem a maioria dos alunos com NEE (situações ligeiras e moderadas);
- Nível II – Inclusão Moderada – Só um pequeno número de alunos (situações moderadas e severas que requeiram práticas excecionais) deve ser considerado;
- Nível III – Inclusão Limitada – Só um número muito reduzido de alunos (situações muito severas que o exijam) é que deve ser considerado neste nível.

O conceito de NEE surge a partir da apresentação ao parlamento britânico do relatório *Warnock* (1978) e foi adotado em 1994 na Declaração de Salamanca. Verificamos que há um vasto suporte legislativo e normativo que assegura uma educação diferenciada e diversificada. Muitos investigadores, na tentativa de clarificação do conceito, procuraram a sua operacionalidade com a preocupação em abranger, não só os alunos tradicionalmente portadores de deficiências físicas, sensoriais, motoras e mentais, mas também, todos aqueles que apresentam algum tipo de dificuldade na aprendizagem ao longo do seu percurso escolar. Podemos constatar que o conceito de NEE não tem sido percecionado da mesma forma por todos os intervenientes envolvidos. Subsistem alguns pontos críticos de divergência entre as políticas educativas levadas a cabo pelos órgãos políticos e a comunidade científica portuguesa, especializada nas questões das NEE e da Educação Inclusiva. No centro da

controvérsia está o DL nº 3/2008, em particular, no que diz respeito às prevalências, características e critérios de elegibilidade dos alunos com NEE.

Os modelos de Inclusão parecem ser discutíveis. Os defensores e os questionadores apoiam os seus pontos de vista em investigações. Para aqueles que defendem a Inclusão total, a pesquisa mostra que existem resultados positivos tanto para os alunos com e sem NEE, incluindo os benefícios académicos e sociais. Os questionadores apontam resultados mostrando os efeitos negativos da Inclusão total, também citando os efeitos perversos, bem como as suas implicações nas práticas inclusivas de qualidade.

No capítulo seguinte abordaremos o tema da Escola Inclusiva, que respeita a diferença e a contribuição ativa de cada aluno, na construção de um conhecimento partilhado, assim como as práticas que o permitem.

Capítulo 2: A Escola Inclusiva e as Práticas

Podemos definir Escola Inclusiva, como um género de comunidade cujas práticas dão resposta à diversidade dos alunos que a constituem, tendo em conta as suas necessidades e interesses emocionais, académicos e sociais.

Assim, neste capítulo, abordaremos o conceito de Escola Inclusiva, os seus princípios e características.

Seguidamente, e ainda dentro deste capítulo, no que concerne à promoção das práticas inclusivas, referimos os conceitos de diversidade e de diferenciação pedagógica, enquanto suporte de práticas pedagógicas mais inclusivas, assim como abordaremos o contexto, o clima e a gestão da sala de atividades, como potenciadores de Inclusão.

Para finalizar aludiremos a estratégias que podem ser postas em prática na sala de atividades, que permitem a construção de turmas/grupos mais inclusivos.

1. Escola Inclusiva

A Inclusão Escolar declina qualquer segregação e visa que a escola seja, não só universal no acesso, mas também no sucesso. Uma escola, onde todos os alunos aprendem participando. Além da sua presença física na escola e no grupo, a criança deverá sentir que é pertença da mesma, ao mesmo tempo que esta se responsabilizará pelo aluno (Rodrigues, 2003), independentemente das suas características e especificidades.

A Escola Integrativa responde à diferença, desde que ela seja validada por uma avaliação médico-psicológico, ou seja, desde que essa diferença seja considerada uma deficiência. A Escola Inclusiva, por outro lado, procura responder, de forma adequada e com qualidade, não só à deficiência, mas a todas as diferenças dos alunos sejam elas físicas, emocionais, culturais, étnicas, entre outras.

1.1. O Conceito

O conceito de “*Escola para Todos*”, ou “*Escola Inclusiva*”, ganhou mais visibilidade na Conferência Mundial sobre NEE. Os princípios enunciados de Escola Inclusiva enquadram-se no pressuposto da igualdade de oportunidades educativas e sociais, a que todos os alunos têm direito. Determina-se que as escolas devem ajustar-se a todas as crianças, além das suas condições físicas, sociais, emocionais, culturais linguísticas ou outras. Subsiste “(...) *o consenso crescente de que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídos nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças*” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 6).

No que concerne à ação educativa, espera-se que “(...) *pelo princípio da inclusão e pelo reconhecimento da necessidade de actuar com o objectivo de conseguir escolas para todos – instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais.*” (Declaração de Salamanca, 1994, p. iii).

A Escola Inclusiva é aquela que acolhe todas as crianças pertencentes à comunidade, abarcando aquelas que apresentem NEE, fomentando, simultaneamente, a igualdade de oportunidades e a participação plena destes alunos, de forma a auferir maior crescimento educativo e maior Inclusão social. A igualdade de oportunidades alberga em si, a faculdade de todos poderem ter acesso a um processo de desenvolvimento próprio e individual, que considere as suas características, mas que simultaneamente, não menospreze o desenvolvimento de competências básicas, consideradas fundamentais para o exercício da cidadania.

Segundo Porter (1994), a Escola Inclusiva é um sistema de educação e ensino onde os alunos com NEE, incluindo os alunos com deficiência, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aula regulares, apropriadas para a sua idade cronológica, com colegas que não têm deficiências e onde lhes são oferecidos ensino e apoio, tendo por base as suas capacidades e necessidades individuais e específicas.

Mas, a construção da Escola Inclusiva obriga a um esforço e a uma estreita colaboração de todos os intervenientes. É indispensável repensar a forma como se olha para a diferença entre alunos, a maneira como se encaram os objetivos da educação e o procedimento adotado, na organização das escolas. Como tal, o ponto de partida,

deveria basear-se na identificação das práticas, que não permitem um acesso igual ao currículo, e identificar as práticas que facilitam esse mesmo acesso.

Stainback e Stainback (1999) afirmam que, uma Escola Inclusiva é aquela que educa todos os alunos dentro de um único sistema, com o acordo de lhes proporcionar programas educativos adequados às suas capacidades e apoios, tanto para os professores como para os alunos em função das suas necessidades.

De acordo com César (2003, p. 119), “(...) é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras”. Para Correia (2003, p. 27), é “(...) uma escola onde toda a criança é respeitada e encorajada a aprender até ao limite das suas capacidades.”

A escola para todos, transcende a Inclusão de crianças com NEE, surgindo conjuntamente, como forma de garantir a igualdade de oportunidades, não só, pelo acesso à educação, mas também, pela promoção do desenvolvimento e sucesso de todos, independentemente das suas características e condições específicas, embora estas sejam sempre tidas em conta.

1.2. Os Princípios da Escola Inclusiva

A Declaração de Salamanca (1994, pp. 11-12) define que:

“O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem 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 adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.”

Os princípios expressos para a Escola Inclusiva fortificam o direito que todos os alunos têm, em frequentar o mesmo tipo de ensino, e aludem para o facto de que os alunos com NEE devem receber apoio suplementar, de forma a, assegurar uma educação eficaz. A pedagogia inclusiva é a melhor forma de estimular a solidariedade entre os alunos.

Por sua vez, Ainscow (2000), refere como condição fundamental para que as escolas se tornem mais inclusivas, a necessidade destas assumirem e valorizarem os seus conhecimentos e as suas práticas. Para tal, deverão pensar a diferença como um desafio e uma oportunidade, para a criação de novas situações de aprendizagem; assinalar o que está a coibir a participação de todos; disponibilizar a utilização dos recursos existentes e criar outros; utilizar uma linguagem compreensível a todos e habilitar-se para a eventualidade de riscos.

Segundo González (2003), a Escola Inclusiva tem como princípio, a criação de um sistema educativo que possibilite fazer frente às necessidades dos alunos, o que inclui respeitar a individualidade e alargar uma cultura de colaboração, como base para a resolução de problemas facilitando assim, o aprendizado profissional de todos os professores e ampliando a igualdade de oportunidades, como condição para conseguir um aumento educativo. Este método conduz-nos a uma escola para todos, na qual não será necessário, nem segregar nem integrar, mas apenas, alcançar os apoios imprescindíveis, para que todos os alunos possam cumprir o seu papel como cidadãos.

A Escola Inclusiva é aquela que considera e valoriza todos os alunos, tendo em conta as suas características próprias e se transforma para garantir que, esses mesmos alunos tenham os seus direitos respeitados, exercendo o seu verdadeiro papel social. É um espaço de convivência da diversidade e das singularidades de cada aluno, seja ele possuidor de deficiência ou não, um espaço que busca atenuar as diferenças, aceitá-las e respeitá-las.

Mas, as

“(...) mudanças necessárias não se relacionam unicamente com a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais, antes fazem parte duma reforma educativa mais ampla que aponta para a promoção da qualidade educativa e para um mais elevado rendimento escolar de todos os alunos” (UNESCO, 1994, p. 26).

Basicamente, deseja-se assinalar a passagem de um modelo integrativo, onde o aluno com deficiência ou disfunção tinha de adaptar-se ao existente, a um modelo inclusivo, onde são as estruturas que se moldam aos alunos respeitando a sua identidade. Mas, se os princípios prescritos para uma Escola Inclusiva elegem uma inovação educativa aceite de forma consensual, a efetuação prática desses princípios é ainda, um processo menos tranquilo e moroso.

Importa dar um passo importante, em termos de propostas significativas com objetivo de mudança, tal como é recomendado pela Declaração de Salamanca. Existem diretrizes específicas que focam os pontos a ser considerados na Inclusão de alunos com NEE, tal como se pode constatar na figura que se segue.

Figura 7 - Diretrizes específicas na Inclusão de alunos com NEE

FATORES ESCOLARES
<p>Versatilidades do currículo - os currículos devem adaptar-se às necessidades dos alunos e não o contrário; os alunos com NEE devem receber apoio pedagógico suplementar, no contexto do currículo comum.</p> <p>Gestão escolar - os diretores deverão ser chamados a desenvolver uma gestão flexível; a redimensionar os recursos pedagógicos; a diversificar as ofertas educativas; a fomentar a ajuda entre os alunos; a garantir o apoio aos alunos com dificuldades; a desenvolver relações com os pais e com a comunidade; a desenvolver a cooperação, a colaboração e o trabalho de equipa; a promover atitudes positivas por parte da Comunidade Educativa.</p> <p>Informação e investigação - a educação dos alunos com NEE, deve ser integrada nos programas de investigação e desenvolvimento dos centros de pesquisa de desenvolvimento curricular, prestando especial atenção à investigação ação e focando estratégias inovadoras de ensino/aprendizagem.</p>
RECRUTAMENTO E TREINO DO PESSOAL DOCENTE
<p>Devem ser organizados cursos de formação inicial; de formação em serviço, sempre que possível a nível da escola; de formação especializada e procurar recrutar professores qualificados e outro pessoal com deficiência, que obtiveram sucesso na sua região.</p>
SERVIÇOS EXTERNOS DE APOIO
<p>A colaboração externa dada por pessoal de apoio de vários departamentos e instituições, tais</p>

como professores, psicólogos educacionais, terapeutas da fala e terapeutas ocupacionais.

ÁREAS PRIORITÁRIAS

Intervenção precoce - o êxito da Escola Inclusiva depende muito da identificação, avaliação e estimulação precoce das crianças com NEE.

Educação das raparigas - para além do acesso à escola, elas devem ter também acesso a informação e orientação, como por exemplo, o contacto com modelos que lhe permitam fazer escolhas realistas e prepararem-se para o seu futuro papel como mulheres.

A preparação para a vida adulta - os jovens com NEE precisam de ser apoiados para fazer uma transição eficaz para a vida ativa, o que exige técnicas de formação adequadas, incluindo a experiência direta em situações reais fora da escola.

Educação de adultos e a educação permanente - deve ser dada atenção especial à programação e desenvolvimento da educação permanente das pessoas com deficiência.

PERSPETIVAS COMUNITÁRIAS

Colaboração dos pais - os pais são parceiros privilegiados, no que diz respeito às necessidades educativas dos seus educandos e, na medida do possível, deve-lhes ser dada a possibilidade de escolha sobre o tipo de resposta educativa que pretendam para eles. A educação de alunos com NEE é uma tarefa compartilhada por pais e profissionais e ambos podem necessitar de apoio e encorajamento, para aprenderem a trabalhar em conjunto, como parceiros.

Participação da comunidade - a descentralização e o planeamento a nível local favorecem um maior envolvimento da comunidade na educação e formação dos alunos com NEE.

Papel das organizações de voluntários - as organizações de pessoas com deficiência devem ser convidadas a participar ativamente na identificação das necessidades, na determinação dos casos prioritários, na administração de serviços, na avaliação de resultados e na promoção da mudança.

Sensibilização do público - os meios de comunicação social devem ser utilizados para informar o público sobre novas estratégias educativas, particularmente, no que se refere à educação de alunos com NEE nas escolas do Ensino Regular difundindo exemplos de boas

práticas e de experiências bem-sucedidas.

RECURSOS NECESSÁRIOS

A distribuição de recursos pelas escolas deve basear-se nos diferentes investimentos necessários, para proporcionar uma educação de qualidade a todos os alunos, tendo em vista a sua situação e as suas exigências. Devem ser disponibilizados recursos, para garantir a formação dos professores do Ensino Regular, que trabalhem com alunos com NEE, para apoiar centros de recursos e para os professores de Educação Especial ou de apoio.

É certo que a Escola Inclusiva aponta para desafios importantes ao nível do sistema educativo. Certo também é que, isto envolve modificações ao nível da gestão escolar; da organização curricular; do modelo pedagógico e apoios específicos, ou seja, uma Escola Inclusiva exige que se desenvolva uma cultura e uma dinâmica organizacional assente na cooperação entre profissionais, e, entre estes e outros agentes educativos, nomeadamente, os pais. Demanda também, mudanças expressivas em termos de atitudes, capacidades e conhecimentos, com vista ao desenvolvimento de práticas que respeitem, aceitem e abonem as diferenças individuais.

Os requisitos implicam alterações nas práticas estabelecidas e nos comportamentos habituais e obrigam, tacitamente, ao afastamento do anterior protótipo em que a direitos iguais correspondiam procedimentos, processos e resultados iguais.

1.3. Características da Escola Inclusiva

Segundo a UNESCO (2005, p. 14)

“As características de «uma escola para todos» incluem o exercício da flexibilidade de acordo com as capacidades individuais dos alunos, dando prioridade às suas necessidades e interesses. A escola para todos é, por isso, um local de aprendizagem coerente, mas diferenciado.”

Do ponto de vista de Sasaki (1997), as características básicas da Escola Inclusiva são:

- **O sentido de pertença**, onde crianças e comunidade podem aprender juntas;
- **A liderança**, o envolvimento da direção no provimento das estratégias;
- **Os padrões de excelência**, onde os resultados educacionais traduzem as necessidades individuais dos alunos;
- **Os novos papéis e responsabilidades**, as assessorias, o trabalho colaborativo entre professores e outros técnicos;
- **A parceria com os pais**, parceiros fundamentais na educação de seus filhos;
- **A acessibilidade**, os espaços físicos são acessíveis e a tecnologia é assistida;
- **Os ambientes flexíveis de aprendizagem**, os alunos desenvolvem-se de acordo com o estilo e ritmo individual de aprendizagem e não de forma padronizada para todos;
- **As estratégias** baseadas em investigações, aprendizagem cooperativa, adaptação curricular, ensino de pares, instrução direta, ensino recíproco, treino em habilidades sociais, o uso de novas tecnologias etc.;
- **As formas de avaliação**;
- **O desenvolvimento profissional**;
- **A formação contínua.**

Correia (2003), com uma opinião semelhante, sugere que a Escola Inclusiva se exprime por um sentido de comunidade e de responsabilidade; uma liderança crente e eficaz; padrões de qualidade elevados; colaboração e cooperação, mudança de papéis por parte dos educadores e professores e outros profissionais de educação; disponibilidade de serviços; criação de parcerias, designadamente com pais; ambientes de aprendizagens maleáveis; estratégias de aprendizagem baseadas na pesquisa; novas formas de avaliação, desenvolvimento profissional continuado e participação total.

Seguidamente, Correia (2008c) junta estas características, em três parâmetros fundamentais: **a modalidade de entendimento**, que compreende a permanência do aluno com NEE na sala de aula regular, ao invés do *continuum* educacional, movido pela filosofia integradora; **a educação apropriada**, onde se destaca, o respeito pelas

características e necessidades dos alunos e da contextura, onde estes se encontram; **os serviços adequados** compreendem um conjunto de serviços especializados, que visam a maximização do potencial do aluno, realizando o apoio dentro da classe regular, em vez de encarar a Educação Especial como um sistema paralelo ao Ensino Regular, como o instituído pela filosofia integradora.

Correia (2008d) reitera ainda que os princípios determinados, na filosofia inclusiva, estão intimamente relacionados com a participação de todos, com o sentido comunitário, sendo este, a base em que deve estabelecer a eficiência das respostas educativas para os alunos com NEE. São diferenciadas quatro características que são indispensáveis, concretamente: o sentido de comunidade, a liderança, a colaboração/cooperação e formação de professores, que nos pontos seguintes passamos a mencionar.

1.3.1. O Sentido de Comunidade

A UNESCO (2005) ostenta que os professores, pais e comunidade em geral, podem operar como valiosos recursos e elementos primordiais no auxílio à Inclusão. Isto, origina o anseio de aceitar e incentivar a promoção da diversidade e que a mesma se constitua como uma parte na vida dos alunos, tanto dentro como fora da escola. Destaca-se que, o sentido de comunidade promove a formação de equipas de trabalho interdisciplinares. A colaboração e a cooperação são “receitas” para obter respostas adequadas às necessidades dos alunos com NEE, devendo estar aqui envolvidas, a relação e a colaboração com a família.

Na opinião de Correia (2008a, p. 33), “(...) *a filosofia adjacente a uma escola inclusiva prende-se com um sentido de pertença, onde toda a criança é aceite e apoiada pelos seus pares e pelos adultos que a rodeiam. A diversidade é, assim, valorizada, tendo como pilares sentimentos de partilha, participação e amizade*”. A Escola Inclusiva provoca a existência de perspetivas comunitárias, abrangendo a estreita colaboração dos profissionais de educação, dos pais e a participação da comunidade, onde possam ser determinadas as áreas prioritárias de intervenção, especificamente, ao nível da intervenção precoce, na preparação para a vida adulta, para a educação de adultos e acerca das aprendizagens ao longo da vida. Compreende que, todos os

elementos devem laborar em conjunto, tirando benefício da proximidade, que podem desfrutar, com os pais e com outros profissionais.

Assim, ao órgão diretivo da escola, cabe um papel essencial e o compromisso de conseguir que toda a Comunidade Educativa se sinta parte de um projeto educativo, que assente nos princípios da Inclusão. Todos os envolvidos/intervenientes, devem estar interligados, conseguindo que, os professores aprendam mais uns com os outros, que os alunos aprendam mais com os professores e uns com os outros e que, os pais se envolvam mais. Também, a direção deve partilhar as suas ideias, originando assim, uma comunidade unida, coesa, cuja conceção educativa, tenha por base, a ideia de que toda a criança deve ser respeitada e conduzida a atingir o máximo das suas potencialidades em vários ambientes, possibilitando o desenvolvimento da sua autoestima e o respeito recíproco.

1.3.2. A Liderança

A liderança é aludida por diversos autores (e. g. Carvalho, 2005; Rodrigues *et al*, 2007) como um dos primordiais fatores na implementação da Escola Inclusiva e acentuam o interesse do seu papel, nesta dinâmica.

Ainscow (1998) sugere uma liderança “transformacional” dividida e partilhada por toda a escola de molde a, converter-se numa força de mudança, a nível organizacional. Uma liderança decidida na implementação de uma filosofia inclusiva, alicerçada num órgão diretivo interessado em remodelar a escola, transformando-a numa comunidade de aprendizagem.

A Declaração de Salamanca afirma que a gestão escolar é um elemento importante, pois as escolas, enquanto grupos responsáveis pelo sucesso e insucesso de cada aluno, devem ter a função de desenvolver uma gestão mais flexível, redimensionar os recursos pedagógicos, diversificar as respostas educativas, promover a cooperação entre as crianças, acautelar o apoio aos alunos com dificuldades e alargar as relações com os pais e com a comunidade.

Assim, os diretores das escolas, devem desenvolver o sentido de partilha da liderança, para que, os outros elementos e intervenientes educativos possam cooperar de forma ativa e interdisciplinar, na execução dos princípios de uma Escola Inclusiva.

Correia (2008b) menciona que, é da competência das lideranças a atenção para conseguirem minimizar as barreiras, a implementação de práticas inclusivas com os alunos com NEE, bem como sugerirem a formação de equipas de trabalho, cujo objetivo seja a implementação dos princípios de Inclusão e/ou criação de planos de ação. Refere ainda, a importância de empenhar os órgãos diretivos das escolas, no que respeita à planificação e à consecução dos objetivos que conduzam ao sucesso escolar de todos os alunos, no sentido de permitir que toda a Comunidade Educativa, se sinta parte integrante, de um projeto educativo, que tenha por suporte os princípios da Inclusão. Também devem organizar ações de formação e encontrar apoios, que permitam aos educadores e professores, responder às necessidades de todos os alunos, administrar o tempo para que os mesmos, possam planificar e expor os critérios de apoio, aos alunos com NEE.

Faz parte do consenso, que a liderança é um elemento decisivo na implementação de uma Escola Inclusiva, e assim compete-lhe tomar a dianteira para a transformação da escola numa comunidade inclusiva. Deve impulsionar a cooperação entre professores, alunos e encarregados de educação, e saber regular as parcerias com outras instituições da comunidade onde está inscrita e outras necessárias, como por exemplo as da área da saúde e da psicologia, não admitindo que esta se transforme num espaço, onde as atividades são desordenadas ou o individualismo predomine.

1.3.3. Colaboração/Cooperação

A filosofia inclusiva incentiva os elementos educativos a encontrarem ambientes de colaboração/cooperação, onde o respeito mútuo e a confiança são características fundamentais. Assim, a filosofia inclusiva impõe mudanças no que diz respeito à função do educador e do professor e, também, ao papel de todos os outros intervenientes educativos e dos pais, que devem adotar uma participação mais ativa nos processos de aprendizagem dos alunos (Correia, 2008a). A colaboração/cooperação constituem-se como componentes fundamentais para a implementação de um modelo de Escola Inclusiva.

A cooperação fomenta o trabalho de equipa entre os professores do Ensino Regular e os professores de Educação Especial, com o objetivo de melhorar o processo de ensino/aprendizagem de todos os alunos; a planificação conjunta; a implementação na sala de aula de práticas de aprendizagem cooperativa, com vista à obtenção de melhores resultados académicos dos alunos, de desenvolver as competências sociais, de favorecer as suas capacidades de relação e de lhes possibilitar aquisição progressiva de autonomia.

A colaboração numa Escola Inclusiva exige um esforço mútuo, com vista à criação de uma comunidade escolar onde todos, em parceria, possam contribuir para o bem-estar académico, social e emocional do aluno, em síntese, para o seu desenvolvimento integral. Correia (2001) refere-nos que este esforço, não pretende criar “Super-Professores”, mas sim, estreitar as relações entre todos os profissionais de educação e os pais para, em equipa, poderem descobrir estratégias educativas, que permitam à escola responder de forma adequada, às necessidades dos alunos.

Llavador e Alonso (2001, p. 65) afirmam que à relação entre professor e aluno há a “(...) *acrescentar a dos professores entre si, bem como a relação estabelecida entre si quando se dirigem a um mesmo grupo de alunos (...)*” e que, a interdependência estabelece um fator do trabalho docente, compreendida como “(...) *a forma de abordar a tarefa docente sempre dependente do modo como o resto se realiza; ou seja, o sentido da tarefa educativa depende não só do trabalho de cada docente mas do trabalho de todos, em especial dos agentes educativos*” (ibidem).

De acordo com Whitcomb e Nevin (1986, referido por Correia, 2008a) a colaboração consiste num processo interativo, em que os intervenientes, com diferentes experiências, descobrem soluções criativas e eficazes para problemas comuns.

A colaboração e a cooperação assumem-se como apoios naturais para a educação geral e também para a Educação Especial. González (2003, p. 65) diz que “(...) *é necessário juntar os esforços da família, da escola e da comunidade de modo a melhorar a educação em geral*”. Jesus e Martins (2000, p. 13) alegam que, para que os alunos com NEE possam “(...) *usufruir de um conjunto de serviços especializados, os professores devem relacionar-se e colaborar, sempre que possível com os professores de educação especial e com outros profissionais de educação.*”

Ainda tendo em vista o apoio dos alunos, da família e dos profissionais, a escola deve incrementar uma colaboração com a comunidade, nomeadamente, com os serviços sociais, de saúde, de reabilitação e terapêuticos, entre outros (Correia, 2008a). Ainda, segundo o mesmo autor, a colaboração deve considerar as seguintes atribuições: ser voluntária, por ser uma escolha pessoal; basear-se na igualdade racional - os professores que trabalham em colaboração têm de admitir a semelhança dos valores das suas contribuições; partilhar objetivos comuns; incluir a partilha de responsabilidades, embora as tarefas possam estar compartilhadas, as decisões elementares devem ser partilhadas; solicitar partilha de recursos, tais como: tempo, experiência, conhecimentos, espaços e equipamentos; intimar confiança e respeito mútuo.

“O melhor local de aprendizagem para a inclusão depende largamente do relacionamento entre os professores, os pais, os outros alunos e a sociedade. Idealmente, a verdadeira inclusão deve ser implementada tanto na escola como na sociedade em geral” (UNESCO, 2005, p. 18).

1.3.4. Formação de Professores

Relativamente à formação de professores é indicado, na Declaração de Salamanca, que deve ser adotada uma formação inicial não categorizada, compreendendo todos os tipos de necessidades especiais, com o objetivo de favorecer uma atitude positiva perante as mesmas e fomentar o entendimento, sobre o que pode ser praticado nas escolas com os recursos locais presentes, antes de seguir para uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a necessidades especiais específicas. Dá-se ainda importância à formação em serviço (contínua).

O projeto de âmbito mundial, da iniciativa da UNESCO - Caminhos para as escolas inclusivas (Ainscow, Porter & Wang, 1997), propõe uma formação de professores com um cunho reflexivo, em que os professores são estimulados a procurarem formas de desenvolver a sua prática, visando a simplificação da aprendizagem de todos os alunos, instigando-os a experienciarem métodos, que nas circunstâncias da sua anterior experiência, lhes seriam desconhecidos. Certamente, é fundamental a utilização de estratégias que lhes fortifiquem a autoconfiança e que os

ajudem a tomar decisões. Nesta formação, o professor, é encarado como sujeito da ação, onde são importantes as suas experiências pessoais assim como, os seus saberes. Isto vai possibilitar a atribuição de novos sentidos à sua prática, ao assimilar e encarar as dificuldades, que se lhe deparam no dia-a-dia.

Por outro lado, temos o modelo mais tradicional que passa obrigatoriamente, pela formação inicial, pela formação contínua e formação especializada dos professores. Este modelo é, no parecer da grande maioria dos autores, um fator decisivo para a Escola Inclusiva. Em Portugal, sendo de 1989 a legislação que inclui uma abordagem à Educação Especial nos cursos de formação inicial, de 1992 a regulamentação do regime jurídico da formação contínua e, de 2009 a identificação dos requisitos necessários ao exercício da docência na área de Educação Especial, podemos dizer que uma grande parte dos professores em exercício não teve formação, pelo menos a nível oficial, no que diz respeito à Inclusão escolar de alunos com NEE.

Conquanto os cursos de formação inicial de professores contemplem alguma formação quanto à Educação Especial, merece-nos de alguma forma uma postura crítica, o facto de não haver formação que os prepare adequadamente para responder a escolas integrativas e inclusivas, concordando com a opinião de vários autores.

Jesus e Martins (2000) afirmam que a atual realidade escolar, baseada na pluralidade e diversidade, exige professores especializados, que saibam como trabalhar com os alunos com NEE e também, com os professores sem especialização. Necessitam de saber como intervir diante das diferenças entre os alunos de uma mesma turma. Denominado de Professor generalista¹, os autores afirmam que este tipo de Professor é necessário à implementação de práticas pedagógicas inclusivas, no processo de Inclusão de alunos com NEE. Pois ele *“(...) deve ser capaz não só de identificar eventuais necessidades de apoio especializado pelos seus alunos, mas também de saber intervir durante o processo de ensino - aprendizagem, no sentido de contribuir para a maximização do desenvolvimento e da aprendizagem dos seus alunos”* (Jesus & Martins, 2000, p. 8).

Segundo González (2003), o corpo docente deverá receber formação no sentido de adquirir competências e conhecimentos relativamente: à capacidade para o trabalho

¹ Professor que *“para além da formação específica no domínio dos conhecimentos da sua área de docência, deve ser capaz de adequar as estratégias de ensino à especificidade dos seus alunos”* (Jesus & Martins, 2000, p. 8)

em equipa, às estratégias de aprendizagem cooperativa, aos aspetos básicos da educação para alunos com NEE, às formas de aprendizagem de alunos com NEE associadas a défices dos tipos cognitivo, motor, sensorial e emocional, à capacidade para valorizar, planificar e intervir, à capacidade para colaborar com os pais, e, ainda à competência para desenvolver uma educação individualizada.

Para Correia (2003), a formação é uma oportunidade essencial de desenvolvimento profissional, no que concerne à implementação de um modelo inclusivo nas nossas escolas, defendendo prestações educativas adequadas a alunos com NEE. O modelo inclusivo de escola exige a conceção de um tipo de formação, que valorize a oferta de oportunidades de desenvolvimento profissional. Antevê ainda, a alteração de funções e responsabilidades de todos os profissionais de educação, incrementando competências que possibilitem a todos responder às necessidades educativas dos alunos e alimentando atitudes positivas, no que se refere aos princípios, que alicerçam o movimento inclusivo.

Silva (2009), à semelhança de Correia, realça a formação contínua dos professores quando destaca que a Inclusão escolar dos alunos com NEE, não deriva nem se restringe apenas, à formação contínua dos professores, mas que esta é um dos fatores indispensáveis para a sua implementação. Acresce ainda que, alguns estudos têm concluído, que os professores se sentem pouco confortáveis, inseguros e ansiosos quando têm de lidar com alunos “diferentes”. Identifica como fatores que legitimam a formação contínua, as atitudes de receio em reconhecer e avaliar as NEE e em enquadrar legal e concetualmente, estas situações. Na prática pedagógica, expõem a dificuldade em planificar as aulas, tendo em conta os alunos que seguem o currículo comum, os que têm adequações curriculares individuais e, nalguns casos, currículos específicos individuais. Perante isto, a autora, pondera que esta modalidade de formação tem em conta duas lógicas, que assentam em paradigmas diferentes: o do crescimento e o da resolução de problemas.

Se o objetivo que se ambiciona, é o de que as escolas sejam efetivamente para todos, parece imperativo que as mesmas se modifiquem internamente, de modo a que, progressivamente, venham a propiciar condições estruturais e pedagógicas capazes de garantir uma resposta qualitativa satisfatória, a todos os alunos. Requer um vasto investimento na formação inicial e continuada dos docentes. Uma formação que atenda

à perspectiva de desenvolvimento profissional dos professores e indique a transformação das ações pedagógicas, no que respeita à gestão dos sistemas de ensino, das instituições escolares e da organização do trabalho pedagógico, em sala de aula.

2. Práticas de Inclusão

Barroso (2003) aponta para que a escola seja vista segundo quatro referenciais, a serem geridos de modo flexível, e tendo em conta a multiplicidade de atores. Refere o serviço local de Estado, defendendo os princípios da democraticidade, igualdade, equidade e satisfação de interesses coletivos; a organização de profissionais, possibilitando a riqueza da relação professor – aluno, face a face, assente na confiança; o serviço público de solidariedade social, garantindo o atendimento adequado aos alunos e famílias, pela articulação com serviços de saúde, segurança e ação social, com a participação e solidariedade da comunidade local; a associação local, permitindo a expressão de interesses dos alunos e famílias através de formas associativas culturais, lúdicas. O mesmo autor afirma que, isto só será viável, se a escola se abrir à diversidade dos seus públicos, se reconhecer os seus direitos e se for solidária com as suas carências, interesses e anseios.

Ainda neste sentido, Marchesi (2001) recorda que a educação para a diversidade, tem de estar presente em todo o currículo e em todo o contexto escolar. Afirma que, a diversidade dos alunos é uma fonte de enriquecimento recíproco, de troca de experiências, que lhes faculta conhecer outras formas de ser e de viver, incrementando nos alunos atitudes de respeito e de tolerância, ao mesmo tempo que os faz pensar sobre o relativismo dos seus próprios valores e culturas.

Para Correia (2008b) não existe um modelo que favoreça a elaboração de respostas educativas eficazes para todos os alunos. Menciona a sociedade como responsável pela mudança, observando que, a condição problemática do aluno deve ser encarada, tal como os contextos de aprendizagem, especialmente os que dizem respeito à escola e à família, as qualidades pedagógicas, as atitudes dos docentes e demais elementos educativos.

Assim, é necessário cruzar a vertente social com a vertente legislativa e psicopedagógica, daí resultando um “discurso educacional”, que melhor se adaptará às necessidades dos alunos com NEE. O discurso educativo torna-se assim, um discurso integrado em que as três vertentes se sobrepõem, baseado em três parâmetros essenciais:

- **O problema pode ser visto como emergente de fatores sociais** – pobreza, expectativas família/escola, diferenças culturais;
- **O problema pode ser visto como emergente dos ambientes de aprendizagem do aluno** – dispedagogias, recursos materiais insuficientes, recursos humanos inexistentes e/ou da inadequação da legislação;
- **O problema pode ser visto ao nível do aluno** - impondo uma conduta educativa individualizada com vista à identificação e avaliação das suas Necessidades Educativas Especiais, através de observações e avaliações também elas, individualizadas.

2.1. Diversidade

Morgado (2006, p. 13) define que:

“Gerir a diversidade é seguramente, uma tarefa eivada de enorme complexidade e plena de perplexidades nem todas igualmente previsíveis. Porém são as dificuldades e não as facilidades que suportam o avanço da ciência didáctica, a esperança não será vã na medida em que a investigação tem materializado contributos susceptíveis de tornar mais ou menos possível a prática da pedagogia da aprendizagem (resposta adequada a cada estilo de aprender).”

A diversidade, assim como as desigualdades, são manifestações dos seres humanos, das organizações sociais, das culturas e também, das respostas dos e aos indivíduos na sala de aula. É tão normal como a própria vida, o que conduz a que devamos habituar-nos a viver com ela e a trabalhar a partir da mesma, tendo em conta que todas as desigualdades são diversidades, mas que nem toda a diversidade pressupõe desigualdade.

A escola como estrutura transformou-se, no século XXI, numa das áreas privilegiadas da diversidade, através da ascensão da igualdade de oportunidades, no acesso à educação. A escola depara-se assim, com uma grande heterogeneidade social e cultural. Esta realidade origina uma outra visão de organização escolar, que ultrapassa a via da uniformidade e que reconhece o direito à diferença, encarando a diversidade como um elemento enriquecedor da comunidade.

Sacristán (2002) apresenta alguns dos fatores que podem colaborar para as dificuldades que a escola manifesta, em lidar com a diversidade e, conseqüentemente, com os princípios da Inclusão. Menciona ao facto do desenvolvimento da atividade escolar solicitar uma interiorização da ordem de trabalho que, nem sempre é aceite; a existência de pressões, para se atingirem determinados níveis de resultados académicos que satisfaçam as exigências de um currículo, frequentemente idealizado pelas interpretações dos professores e de editores, e não por exigências internas ao próprio currículo; a crença de que o aumento da tolerância em relação às diferenças corresponde a uma deterioração da qualidade da educação e do ensino.

Assim e neste contexto, a diversidade assume-se como um problema para a organização escolar. Para este problema colaboram segundo o mesmo autor, fatores relacionados com as perceções dos professores e a execução das exigências curriculares. Menciona ainda, o aumento das dificuldades em conseguir controlar o comportamento dos alunos, assim como o facto das exigências curriculares não serem cumpridas de igual modo por todos os alunos, o que por sua vez dá origem a diferenças.

Morgado (2004) afirma não ser difícil aceitar que os alunos são diferentes uns dos outros, o difícil é abordar educativamente essas diferenças e conseguir que elas enriqueçam o processo ensino/aprendizagem. Aponta a necessidade de mudanças significativas de mentalidade e atitudes, de respeito de todos, para com todos. Tudo isto origina rutura com a escola tradicional, pois promove mudança na cultura organizacional da escola, quanto aos conteúdos, aos tempos, aos espaços, ao serviço e à formação e especialização de professores.

Face à diversidade, a escola terá que encontrar uma organização que tenha por base a lógica da flexibilidade (Correia, 2003), alicerçada num clima de confiança entre a escola e a comunidade e um sentimento mútuo de pertença.

2.2. Diferenciação Pedagógica

Na perspetiva de Tomlinson (2008, p. 9)

“No dia-a-dia, e no que respeita à roupa, os miúdos têm à disposição uma tal variedade que vai de encontro aos diferentes tamanhos, estilos e preferências. Entendendo que isto contribua para que se sintam mais confortáveis e lhes permita desenvolverem uma personalidade própria. No contexto escolar, modificar ou diferenciar o ensino para alunos com níveis de preparação e interesses diferentes significa, igualmente mais conforto, empenho e interesse. Inevitavelmente, um tipo de ensino «pronto-a-vestir – tamanho único» não irá servir – exactamente como acontece com roupas de tamanho único – alunos com diferentes necessidades, mesmo que estes tenham a mesma idade cronológica.”

Assim, para este autor é plausível ter nas salas de aula, espaço para a igualdade e para a excelência, tratando a par das realidades curriculares, a realidade de diversidade entre alunos. Alerta contudo, para o facto de se tratar de um processo difícil, que exige reflexão e mudança.

Cadima (1997) afirma que, na pedagogia diferenciada não se trata de dar mais a quem tem menos, ou partir do que os alunos não sabem, tal como ocorre habitualmente, na educação compensatória. Na educação diferenciada criam-se momentos que permitam partilhar o que cada um tem, a partir do que cada aluno sabe, das suas competências.

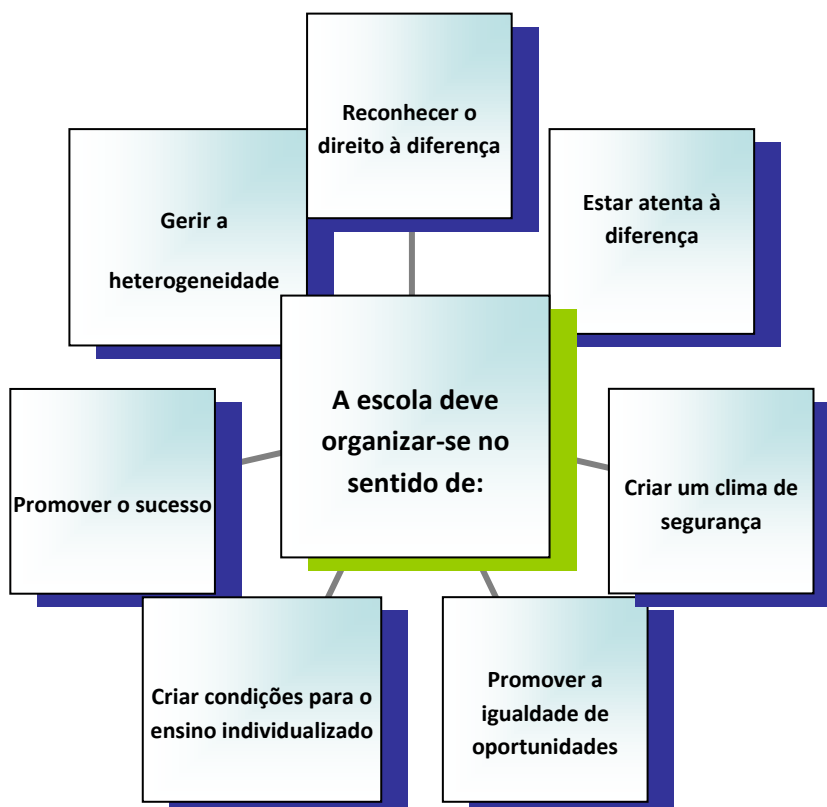
Reforçando esta mesma ideia, Sanches (2005, p. 133) sustenta não ser revolucionária, nem inovadora a preocupação de diferenciar as aprendizagens de acordo com os públicos-alvo. *“Ontem e hoje, a nível do sistema, da escola ou da turma, houve a preocupação de diferenciar, mas sempre excluindo, sempre construindo uma resposta paralela ao sistema normal.”* A autora relembra ainda que, todos nós fomos protagonistas ou espectadores da estruturação de estratégias semelhantes no Ensino Regular com vista a “compensar” os considerados “menos capazes”.

Fazemos assim a distinção entre a diferenciação pedagógica que abrange, ou seja, que vai ao encontro dos ideais da Educação Inclusiva e a diferenciação pedagógica que não abrange.

2.2.1. Ao nível da organização

No que se refere à organização das escolas para a diferenciação, Brandão (2007) fortalece a ideia de que a escola de hoje em dia, se depara com uma grande heterogeneidade social e cultural, solicitando uma outra conceção de organização escolar, que ultrapasse a via da equabilidade e que confirme o direito à diferença, considerando assim, como nós também já referimos, a diversidade, como algo enriquecedor da própria comunidade. Afirma que, a contenda central da escola é a de estar atenta às diferenças, gerir a heterogeneidade e fomentar a igualdade de oportunidades de sucesso dos alunos. Ou seja, a escola deve organizar-se, tendo em conta os indicadores apresentados na figura 8.

Figura 8 - Indicadores referentes a organização da escola face à Diferenciação Pedagógica



Sanches (2005) acrescenta ser essencial que o aluno experiencie um clima seguro, para cooperar de uma forma mais completa, tanto na vertente académica, como

na social. Criar um clima de segurança, segundo a autora, passa pelo reconhecimento, no ponto de vista do professor, do aluno, enquanto pessoa, com uma determinada herança sociocultural, com as suas necessidades, interesses, saberes, experiências e dificuldades. Esta apreensão expande-se ao grupo turma, onde a diversidade se patenteia e impõe que não se ensinem todos os alunos como se fossem um só, mas se incrementem circunstâncias para um ensino individualizado (Perrenoud, 2000).

Além disto, há ainda que conceber que o contacto e o convívio, no plano formal e informal, entre alunos com e sem dificuldades, entre alunos com e sem deficiências, é um meio imprescindível de normalização de comportamentos, é uma oportunidade de criar laços de vinculação e de relações afetivas. As relações interpessoais podem vir a tornar-se uma base emocional basilar ao desenvolvimento de crianças com NEE. Ao invés, os alunos ditos “normais” poderão aumentar a capacidade afetiva e de aceitação das diferenças individuais.

2.2.2. Ao nível das estratégias

No Estatuto da Carreira Docente², DL n.º 15/2007, na secção dos “deveres”, o legislador menciona que os docentes têm a responsabilidade “(...) *organizar e gerir o ensino aprendizagem, adoptando estratégias de diferenciação pedagógica susceptíveis de responder às necessidades individuais dos alunos.*”

Embora existam as orientações teóricas e legislativas, parece também existir alguma discrepância entre o legislado, o proclamado e o praticado. Cardoso (2009) alerta para o facto, de se manter a discordância entre a retórica, o legislado e a prática pedagógica e questiona “(...) *qual a razão de tantos mestres «inclusivos» e tão poucas práticas diferenciadas?*” (s.p.).

Neste seguimento, Cadima (1997) acautela para o facto de que a aceitação da diversidade e do pluralismo exige, certamente, o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada, que abone o sentido social das aprendizagens, que permita gerir as

² O DL n.º 75/2010 altera o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário. Contudo, as alterações efetuadas em nada alteram os princípios aí mencionados.

diferenças de um grupo, no seio do próprio grupo, através das aptidões que cada membro desse grupo tem.

A diferenciação pedagógica, tal como qualquer outra organização do trabalho, deve ser criada e gerida, de forma a possibilitar uma otimização de situações, com objetivos transparentes, avaliação formativa, trabalho em grupos, de nível e de necessidade, ciclos plurianuais, etc., onde os alunos com NEE devem ser recebidos, como sendo apenas “um pouco mais diferentes” que os outros. A diferenciação pedagógica necessita de ser encarada ainda, como uma discriminação positiva que pressupõe uma política de democratização do acesso aos conhecimentos e às competências, com o objetivo prioritário de que, os alunos com dificuldades de aprendizagem e de desenvolvimento, se localizem na perspectiva de uma “discriminação positiva”, ou seja, de uma rejeição da indiferença às diferenças.

Como tal, converge para os meios e para as modalidades de trabalho, nunca para os objetivos de formação, nem para as ambições subentendidas, que o docente desenvolve a propósito de cada aluno. Assim, os meios e os métodos de trabalho desenvolvidos pelo professor, a propósito de cada aluno, passam por organizar as atividades e as interações, com vista a que o mesmo, seja frequentemente confrontado com situações didáticas enriquecedoras, tendo em conta as suas particularidades e necessidades pessoais.

Relativamente aos métodos de trabalho, Tomlinson (2008) atesta que antes de considerar formas específicas de alterar conteúdos, processos e produtos, é necessário que o professor entenda as orientações gerais que tornam possível o ensino diferenciado. Os professores podem aplicá-lo de diversas formas, dependendo da própria personalidade, da disciplina, dos níveis de ensino que lecionam e também dos perfis de aprendizagem dos alunos. Todavia, estes professores têm pelo menos duas realidades em comum: uma é a persuasão de que os alunos têm diferentes necessidades educativas, a outra, é que as salas de aula com ensino diferenciado são mais naturais e adequadas. Ao nível do contexto de aprendizagem, o ensino diferenciado é uma condição para se alcançar o sucesso educativo, sendo uma indicação para que:

- Todos os alunos se sintam bem-vindos à escola;
- O respeito mútuo não seja algo negociável;
- Os alunos se sintam seguros na sala de aula;

- Haja uma expectativa generalizada de desenvolvimento;
- O professor ensina para o sucesso;
- Haja uma nova espécie de justiça evidente, onde os alunos e os professores fazem parte da equipa, que está a tentar assegurar que a sala de aula tenha um bom funcionamento para todos;
- Os professores e os alunos colaboram em prol do desenvolvimento e sucesso mútuos.

Igualmente, a função do professor numa turma diferenciada deve ser clara quanto aos conceitos, generalizações ou princípios base, que conferem significado e estrutura à aula que está a planear; deve pensar a avaliação como uma orientação para o seu planeamento e planificação, pois a mesma passa a constituir uma ferramenta de ensino, para o sucesso e a ser vista como algo mais que uma mera medida ao nível de aprendizagem; deve ainda diligenciar para que as aulas promovam o pensamento crítico e criativo e que sejam cativantes e motivadoras, procurando um equilíbrio, entre as atividades escolhidas pelo aluno e as atribuídas pelo professor.

2.3. A Sala de Atividades

Se toda a organização escolar terá de ser refletida quando se traça um projeto inclusivo, a gestão da sala de atividades deverá, solicitar, neste contexto, uma atenção particular. Segundo Morgado (2006, p. 13), a sala de atividades deverá “(...) *configurar uma autêntica comunidade de aprendizagem sustentada numa teia de interações solidárias, cooperativas e de respeito e ajuda recíprocos*”. Tal afirma-se, na medida em que, o que ocorre naquele espaço, vai influenciar, de modo decisivo, “(...) *o desenvolvimento emocional, cognitivo e procedimental de cada aluno, critérios que prefiguram o que se poderá designar por uma autêntica educação de qualidade para todo e para cada um*” (ibidem).

2.3.1. Contexto

À medida que, o sistema de ensino se vai encaminhando, com vista a reorientar o pensamento pedagógico dos docentes e da Comunidade Educativa rumo à Inclusão, sucedem-se modificações que podem causar impacto sobre a forma como os professores cumprem as suas atividades com os alunos. Para efetivar as atividades em escolas inclusivas é necessário, partir do princípio, de que todos os alunos de uma sala de atividades, fazem parte do grupo/turma, e todos podem aprender numa escola do Ensino Regular.

Para haver eficiência ao ensinar todos os alunos na mesma sala de atividades, é crucial que, o professor para além de ter consciência das dificuldades académicas, comportamentais e sócio emocionais dos seus alunos, tenha a competência de “(...) *adaptar a suas práticas a todos os níveis e aptidões, (...) criar um ambiente motivador e confortável, que tenha em consideração todo o leque de diversidade que caracteriza os alunos*” (Rief & Heimburge, 2000, p. 188).

Morgado (2006) advém que, o docente deve acreditar que cada aluno é capaz de aprender. Em compensação, essa convicção tornará mais consciente o facto de que, a cada aluno corresponde um estilo de aprendizagem único. Adequar o estilo de ensino aos estilos de aprendizagem, torna-se então o único trilha a seguir, caso contrário, a Educação Inclusiva não será uma possibilidade mas apenas uma “miragem utópica”.

2.3.2. Clima

Sabemos que os trajetos individuais dos alunos, quando existem ou não, barreiras à participação e à aprendizagem, são causados não apenas pelo currículo, mas nomeadamente pelas condições em que o desenvolvimento acontece, incluindo os múltiplos fatores intra-individuais, sistemas de relações sociais, discursos e condições dos ambientes em que participam. O clima/ambiente da sala de atividades contém uma área afetivo relacional, onde se inclui a participação, bem-estar, respeito, autoconfiança, sentimentos gerados, no encontro entre os alunos e escola.

A concepção de clima de sala de aula, com impacto nos processos de aprendizagem pelas interações sociais, tem sido definida como

“(...) o conjunto de características psicológicas e sociais da sala de aula, determinado por factores estruturais, pessoais e funcionais (...) e está relacionado com características e comportamentos de professores, alunos, da interacção entre estes e, como consequência, a dinâmica da aula e única e particular destes elementos” (Rodriguez, 2004, p. 1).

Assim, a conduta dos professores é um princípio importante, modelando as relações entre o grupo. O discurso, as crenças, as expectativas e as atitudes dos professores, sobretudo tendo em conta a diferença, têm consequências sobre as várias dimensões sócio emocionais, incluindo o nível de autoconceito, o processo de aceitação e rejeição entre os pares e o ajustamento social entre os alunos.

2.3.3. Gestão

Morgado (2004) refere que, a organização e gestão da sala de aula centra no professor e nas suas opções metodológicas a responsabilidade de desenvolvimento de práticas de qualidade. Devido à multiplicidade de variáveis e fatores envolvidos na análise das práticas a desenvolver em sala de atividades, o autor enumera dois princípios estruturantes, na promoção de mais e melhores níveis de diferenciação pedagógica: primeiro a intervenção deve decorrer e assentar num modelo de intervenção e observação o mais consistente possível, no sentido de se construir um conhecimento adequado do aluno e das suas necessidades; segundo, e em consequência da avaliação, a intervenção deverá ser objeto de planificação em função de cada aluno e de cada grupo.

É pertinente salvaguardar o princípio de que, uma Escola Inclusiva não se concebe, apenas, com a intenção de assegurar uma educação a todas as crianças que residam na sua área geográfica de influência, mas, sim e também, que esse processo educativo procure as melhores formas de otimizar o potencial de desenvolvimento e de aprendizagem de cada um dos alunos. E é, precisamente, neste ponto, que a intervenção na sala de atividades ocupa um lugar vital, por ser ali que se concretiza o processo de

ensino/aprendizagem, com a finalidade de dar a resposta mais adequada à diversidade dos alunos ali presentes.

Dada a sua importância, devem portanto, ser criadas condições reais para que “(...) *todos os alunos aprendam juntos, respeitando a sua diversidade*” (Correia, 2008a, p. 22). Assim, a gestão da sala de atividades representa, certamente, um dos aspectos centrais da resposta escolar numa perspectiva inclusiva. Ao mesmo tempo, parece remeter, de forma mais ou menos clara, para a ideia de que muito da qualidade das aprendizagens dos alunos está diretamente relacionada – ou mesmo dependente – da qualidade da intervenção dos professores no contexto da sala de atividades.

Rief e Heimburge (2000, p. 19) advertem que “(...) *se conhecermos os estilos de aprendizagem dos nossos alunos, podemos organizar as salas de aula segundo as suas necessidades individuais*”. Assim sendo, o conhecimento dos estilos de aprendizagem parece, então, merecer um lugar de insubstituível relevância, no interior de uma pedagogia que se deseje, ao mesmo tempo, de equidade e de qualidade, ou seja, genuinamente inclusiva.

2.4. Abordagens Educacionais

A Agência Europeia para o desenvolvimento da educação das pessoas com NEE (2003, 2006) apresenta estratégias que podem ser postas em prática na sala de atividades para construir turmas mais inclusivas. Aponta as dificuldades de comportamento e os problemas sociais e/ou emocionais como o maior desafio na Inclusão de alunos com NEE nas escolas regulares. Na generalidade, lidar com as diferenças ou com a diversidade das necessidades dos alunos na sala de aula constitui um dos maiores desafios aos professores. Por tal, indicam-se cinco abordagens educacionais a efetivar:

- O **ensino cooperativo** tem por base a supervisão, a avaliação e implica utilizar um enquadramento curricular comum a todos os alunos. Contudo, em muitos casos, é necessária a adaptação do currículo, não apenas para os alunos que apresentem NEE, mas também para os outros alunos. Quanto aos alunos com NEE, esta abordagem é definida e implementada no âmbito do Plano Educativo

Individual (PEI). As abordagens de ensino cooperativo eficaz contribuem para a diminuição da “falha” entre os estudantes com e sem NEE e, entende que os professores cooperem e tenham o apoio prático e flexível dos seus colegas, do diretor, dos outros profissionais e pessoal de apoio.

- A **aprendizagem cooperativa** tem por base a entreaajuda dos alunos, especialmente quando têm níveis de capacidades diferentes, beneficiando da aprendizagem em conjunto. O estudo demonstra que, a **tutoria a pares** [*“(…) um aluno, considerado como especialista em um conteúdo determinado, instrui outro ou outros, que são considerados novatos.”* (Coll & Colomina, 1996, p. 305)] ou a **aprendizagem cooperativa** é eficaz tanto para a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, como para o desenvolvimento sócio emocional dos alunos.
- A **resolução cooperativa de problemas** consiste numa abordagem sistemática do comportamento indesejável na sala de aula. Inclui a definição de regras claras de sala de aula acordadas por todos os alunos, a par de incentivos e de sanções para os comportamentos. Coloca ênfase na definição de regras eficazes, negociadas com toda a turma e afixadas de forma bem visível, na sala de aula. Refere ainda, a importância das regras, dos estímulos e das sanções serem comunicadas aos pais.
- Os **grupos heterogéneos**, cujo conceito se refere à organização de contextos educativos, onde alunos com a mesma idade e com diferentes níveis de capacidades permanecem juntos na mesma turma. O princípio fundamental, do conceito de turma, com diferentes níveis de capacidades, é evitar a seleção e respeitar a natural variabilidade das características dos alunos. A formação de grupos heterogéneos e uma abordagem diferenciada são necessárias e eficazes na gestão da diversidade, na sala de aula.
- O **ensino por áreas curriculares** implica mudança, na organização do espaço e do currículo. Os alunos permanecem numa área comum, constituída por duas ou três salas, onde tem lugar quase todo o ensino e uma equipa de professores é responsável pelo ensino das áreas curriculares. Segundo o estudo, a crescente divisão por disciplinas levanta sérias dificuldades aos alunos com NEE.

Mostraram que existem formas mais adequadas de gerir esta questão, sendo o modelo de ensino por áreas curriculares um desses. Para os alunos com NEE este modelo garante o sentido de pertença, o ensino de uma forma diferenciada e contribui para promover um ambiente estável e de continuidade. Visa ensinar os alunos a aprenderem e a resolverem problemas, como forma de responsabilizar mais os alunos pela sua própria aprendizagem. Permite melhorar a cooperação entre professores e oferece-lhes oportunidades de formação informal.

Tendo por referência este tema, Correia (2008a) refere que, as práticas que têm em conta o modelo inclusivo, devem oferecer a todos os alunos um ensino dinâmico, útil, isto é, de qualidade. O ensino deve ter em conta os interesses, necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos. Para tal, é necessário utilizar práticas flexíveis, sem serem rotineiras e pouco diversificadas. Assim, “(...) os grupos de trabalho devem ser flexíveis e as estratégias e o material usado devem ser, sempre que possível, concretos e estimulantes” (Correia, 2008, p. 105).

A decisão acerca de qual a estratégia a seguir para gerir a diversidade deve basear-se no funcional e não no estrutural. A aproximação funcional deve responder às características de cada aluno, assim como às condicionantes organizativas e curriculares da escola e do seu ambiente social. A tomada de decisões deve ser dinâmica, e adaptar-se constantemente ao tempo, sujeita às necessidades dos próprios alunos e/ou dos próprios recursos disponíveis; deve ser estimulada e organizada pelas equipas diretivas, com a cooperação das equipas externas de apoio às escolas que sejam necessárias.

A Escola Inclusiva ou escola para todos transcende a Inclusão de crianças com NEE, emergindo simultaneamente como forma de garantir a igualdade de oportunidades, a qual, passa não só, pelo acesso à educação, mas também pela efetiva promoção do desenvolvimento e sucesso de todos, independentemente das suas características e condições específicas de partida, embora estas sejam levadas em linha em conta. Entre as conceitualizações de Escola Inclusiva destacam-se as ideias de que uma Escola Inclusiva é aquela que aceita e integra todas as crianças independentemente, das suas problemáticas, que detém recursos adequados e é uma escola igual para todos.

Na perspectiva da Escola Inclusiva, a responsabilidade da resposta a dar aos alunos, independentemente das dificuldades que alguns possam ter, é da escola. Os professores de Educação Especial são um recurso, tal como outros técnicos que tenham de intervir e as próprias famílias. Nesse sentido, esta intervenção, quer ao nível dos professores quer ao nível dos outros intervenientes, deverá sempre ser feita em cooperação.

Mediante este processo de, aos direitos das crianças e jovens corresponderem os deveres dos sistemas educativos e das escolas do Ensino Regular, tenta-se converter as escolas, gradualmente, em verdadeiros instrumentos de Inclusão socioeducativa, que preparem as novas gerações para uma vivência de plena participação social, subordinada aos princípios da solidariedade e do respeito pela diferença. Tal, porém, só será possível quando a escola conseguir disponibilizar uma educação de qualidade para todos.

A diversidade, assim como as desigualdades, são manifestações dos seres humanos, das organizações sociais, das culturas e também, das respostas dos e aos indivíduos na sala de atividades. Implica que devemos habituar-nos a viver e a trabalhar com ela, tendo em conta que, todas as desigualdades são diversidades, mas que nem toda a diversidade pressupõe desigualdade.

Gerir a diversidade é, na perspectiva de vários autores, uma tarefa de enorme complexidade e plena de perplexidades, nem todas igualmente previsíveis. Porém são as dificuldades e não as facilidades que suportam o avanço do conhecimento. A esperança não será vã na medida em que, a investigação tem materializado contributos suscetíveis de tornar mais ou menos possível, a prática da resposta adequada a cada estilo de aprender. Reside aqui, o conceito de diferenciação pedagógica, cujo princípio deriva da necessidade de se considerar a própria diferença, como um valor e não como uma dificuldade.

Assim, a sala de atividades deverá configurar uma autêntica comunidade de aprendizagem, sustentada num enredo de interações solidárias, cooperativas e de respeito e ajuda recíprocos. Está, por conseguinte, em causa o desenvolvimento emocional, cognitivo e comportamental de cada aluno.

O clima de sala de aula está relacionado com as características e os comportamentos de professores, alunos, da interação entre estes e, como consequência,

a dinâmica da aula é única e particular. Contudo, as práticas inclusivas requerem que o professor se torne muito mais lato nas perspectivas e abordagens e se envolva mais na colaboração e no trabalho em equipa em toda a escola.

Nesta ótica de Escola Inclusiva, e, reiterando o que já foi anteriormente dito, todos os níveis de ensino devem perfilhar o exercício de uma pedagogia que seja diferenciada, centrada na cooperação, que aceite todas as crianças, independentemente das suas diferenças e responda às suas necessidades individuais.

No capítulo seguinte faremos uma abordagem à Educação Pré-Escolar, considerada como primeira etapa da educação básica, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo, assim como às práticas inclusivas, que aí se desenvolvem, muitas delas, da responsabilidade do educador de infância.

Capítulo 3: A Educação Pré-Escolar e as Práticas Inclusivas

A Educação Pré-escolar tem vindo progressivamente a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica.

Neste capítulo pretendemos fazer uma abordagem à evolução da Educação Pré-Escolar em Portugal, assim como, fazer referência aos suportes legislativos de base e às especificidades que são inerentes, a este nível de ensino.

Para responder a estes desafios advindos da evolução da Educação Pré-Escolar o docente deve possuir rigor e saber científico, de modo a articular a teoria com a prática, assim como, desenvolver determinados procedimentos que também pretenderemos tratar.

Sendo o Jardim de Infância, o local, onde se encontram crianças detentoras de variadíssimas diversidades “(...) acreditamos que a inclusão no jardim-de-infância é um dos contextos mais importantes, mas não o único, no qual as crianças se preparam para se tornarem cidadãos do mundo” (Odom, 2007, p. 11). Como tal, destacaremos a Inclusão neste nível de ensino, assim como exporemos algumas das diretrizes, já comprovadas nos estudos de vários autores, que possibilitam o seu sucesso.

1. Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar compreende a educação das crianças antes da sua entrada no ensino obrigatório. Neste nível de ensino, as crianças são estimuladas – através de atividades lúdicas e jogos – a exercitar todas as suas capacidades, a fazer descobertas e a principiar o processo de alfabetização.

A mesma Educação Pré-Escolar, no seu aspeto formativo, é complementar e ou adicional da ação educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação. É facultativa e destina-se às crianças com idades compreendidas entre os três anos e a idade de ingresso no ensino básico.

Com a Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto, a Educação Pré-Escolar das crianças a partir dos cinco anos de idade tornou-se universal, ficando o Estado obrigado a garantir uma rede de estabelecimentos, que permita a inscrição de todas as crianças abrangidas.

A rede de Educação Pré-Escolar é constituída por instituições próprias, de iniciativa da administração central, regional ou local e de outras entidades, coletivas ou individuais, nomeadamente associações de pais e de moradores, organizações cívicas e confessionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social.

Os estabelecimentos públicos de Educação Pré-Escolar são designados "Jardins de Infância".

1.1. A Educação Pré-Escolar em Portugal

Em Portugal, no final do séc. XIX, surge a Educação Pré-Escolar, aliada a uma classe média mais afirmativa, influente e educada, portadora de valores inovadores relativamente à educação da criança e conseqüentemente, do cidadão.

Paralelamente, Portugal desenvolve de forma progressiva a sua industrialização e o movimento das populações para as zonas urbanas, o que originou a necessidade e a procura de níveis de educação mais elevados. A mulher entrou no mundo do trabalho, o que provocou alterações, na estrutura e no funcionamento familiar.

No séc. XX, esta situação acentuou-se, contribuindo para que, a Educação Pré-Escolar adquirisse maior procura e conseqüente reconhecimento.

Mas, foi no séc. XIX, que foram criadas as primeiras instituições de apoio à infância sendo que, só nas últimas décadas, é que ela foi influenciada de forma categórica, pelas mudanças políticas e sociais.

Foi em 1973, a par da abertura do regime político e da publicação da lei que aprovava a Reforma do Sistema Educativo (Lei nº 5/73, de 25 de julho), que a Educação Pré-Escolar foi reconhecida como parte integrante do mesmo. Embora nesta data, ao nível do discurso oficial ela não tivesse sido ignorada, só em 1977 surgiram ações concretas, com a publicação da Lei nº 5/77, que criou o Sistema Público de Educação

Pré-Escolar. Esta teve com objetivo, alargar e melhorar a rede de apoio às crianças em idade pré-escolar e facilitar a entrada destas, no sistema educativo.

“A reforma de Veiga Simão (1973) veio reintegrar a educação de infância no sistema educativo, após a sua extinção como ensino oficial no Estado Novo. Durante o período revolucionário que se seguiu ao 25 de Abril de 1974 multiplicaram-se as iniciativas populares de criação de suportes de atendimento às crianças, mas só em 1977, é definida a criação de uma rede oficial de educação pré-escolar. Em Dezembro de 1978 são criados os primeiros jardins de infância estatais e em 1979 é publicado o Estatuto dos Jardins-de-Infância” (Ministério da Educação, 1997b, p. 29).

Em 1986, a Comissão de Reforma do Sistema Educativo, criada com a finalidade de elaborar a Lei de Bases do Sistema Educativo³, *“(...) considerou a educação como fator condicionante e determinante do desenvolvimento social, cultural e económico do país, o que veio a traduzir-se numa significativa reestruturação de todo o sistema educativo”* (Migueis & Gaspar, 2004, p. 176).

No entanto, entre 1989 e 1996, não foram criados mais estabelecimentos de Educação Pré-Escolar, da rede pública, justificando-se o facto, pelo motivo de que os seus horários eram reduzidos, não satisfazendo os interesses das famílias. Embora a Educação Pré-Escolar fosse considerada, desde 1973, um dos níveis do sistema educativo, com interesse público, ela, para as famílias, tinha também a função de guarda, acumulando assim uma ambiguidade de papéis.

“Em nome da igualdade de oportunidades e da promoção da qualidade, a educação pré-escolar foi, desde 1995, assumida pelo Governo como primeira prioridade de política educativa e como factor decisivo de desenvolvimento da sociedade portuguesa. Do acesso das crianças a uma educação pré-escolar de qualidade depende, em parte significativa, o seu sucesso em futuros níveis de escolarização, tornando-se essencial garantir, em todos os estabelecimentos que integram a Rede Nacional de Educação Pré-Escolar, a devida articulação entre a dimensão educativa e a dimensão de apoio social à família. Com efeito, a educação pré-escolar constitui um factor insubstituível do processo de aprendizagem, como primeiro passo da educação básica e como modo de concretizar o objectivo da UNESCO de educação de qualidade para todos” (Ministério da Educação, 2000, p. 2).

³ Lei nº 46/86 de 14 de outubro

Em 1997, foi publicada a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar⁴, que estabeleceu a Educação Pré-Escolar como primeira etapa da educação básica e também como serviço social básico. O Ministério da Educação (1997) referia que, para além de um serviço educativo, a Educação Pré-Escolar é um serviço com uma necessária componente social. Tendia-se, assim, para a defesa da igualdade de acesso à educação a todas as crianças (Decreto-Lei n.º 147/97 de 11 de junho), enfatizando-se a necessidade de cada uma usufruir de um desenvolvimento social e pessoal equilibrado.

Ainda em julho de 1997, foram introduzidas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), que pretenderam ser um quadro de referência para os educadores, consentindo a fundamentação de vários currículos, conservando a autonomia dos primeiros. Acabam por se tornar num documento-chave para a Educação Pré-Escolar e, conseqüentemente, tiveram um grande impacto nas práticas pedagógicas dos educadores de infância mais jovens, que encontraram nelas, um caminho mais organizado para a estruturação das suas atividades. Segundo o Ministério da Educação (2000, p. 93):

“As Orientações Curriculares não são um programa. Constituem antes (1) um conjunto de princípios destinados a apoiar os educadores nas decisões sobre a sua prática, ou seja, a conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças; (2) constituem uma referência comum para todos os educadores da Rede Nacional de Educação Pré-escolar, destinando-se à organização da componente educativa.”

“De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (Ministério da Educação, 1997), é finalidade da educação pré-escolar organizar um conjunto de experiências a partir das quais as crianças aprendem e desenvolvem competências pessoais e sociais. Este conjunto de experiências constitui o currículo, englobando princípios essenciais, valores, processos e práticas que formam a base de tudo o que sucede num determinado contexto educativo” (Portugal & Laevers, 2010, p. 39).

A equipa que elaborou as OCEPE enfatizou a necessidade de *“(…) medidas que garantam o controlo da qualidade do trabalho nas nossas escolas”* (Katz et al, 1998, p.

⁴ Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro

114) e reconheceram que a qualidade dos contextos educativos em Portugal era quase unicamente resultante de ações individuais e não de um sistema educativo coerente.

Nas OCEPE a Educação Pré-Escolar foi oficialmente definida como o espaço de desenvolvimento de atitudes e de aprendizagem da linguagem, de expressão artística e de um conhecimento geral do mundo.

Mais recentemente, no ano de 2001, foi promulgado o Decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto, que define o Perfil Geral de Desempenho do Educador de Infância e reforça a importância do investimento na Educação Pré-Escolar, tanto na qualidade, como no desempenho do educador e na formação dos profissionais da educação de infância. No mesmo documento está referenciada a formação inicial dos educadores e valoriza-se o desenvolvimento de aptidões de investigação, no âmbito da prática destes, como um dos fatores que propiciam a melhoria da qualidade educativa.

Nesta data foi ainda estabelecida a exigência do grau universitário para todos os educadores de infância, em conformidade com o que acontecia já, com os professores de todos os outros níveis de ensino.

Em 2007, a Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007 pretende dar orientações sobre a organização curricular, procedimentos a ter em conta na avaliação da Educação Pré-Escolar, bem como questões relacionadas com a Componente de Apoio à Família e articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Em Outubro de 2010, o Ministério da Educação, através do portal da Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), publicou “*As Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar*”, que segundo o mesmo contribuem

“(…) para esclarecer e explicitar as «condições favoráveis para o sucesso escolar» indicadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, facultando um referencial comum que será útil aos educadores de infância, para planearem processos, estratégias e modos de progressão de forma a que todas as crianças possam ter realizado essas aprendizagens antes de entrarem para o 1.º ciclo. Não se pretende, porém, que esgotem ou limitem as oportunidades e experiências de aprendizagem, que podem e devem ser proporcionadas no jardim-de-infância e que exigem uma intervenção intencional do educador” (DGIDC, 2010, s.p)⁵.

⁵ Disponível em <http://www.dgipc.min-edu.pt/educacaoinfancia/index.php?s=directorio&pid=2>

O Ministério da Educação garante que “(...) o sucesso das mudanças na educação pré-escolar é importante para todos, até porque a forma como a infância é olhada e educada é o melhor retrato do desenvolvimento de um país” (1997b, p. 43), além de que “(...) a valorização da educação pré-escolar têm vindo a ganhar mais consistência ao longo dos anos, (...) a qualidade da educação pré-escolar deve ser o modelo para a educação a todos os níveis” (Elking, 2007, p. 200).

1.2. Objetivos da Educação Pré-Escolar

Para Nicolau (1989), os primeiros anos da vida são indispensáveis para o desenvolvimento da criança, como tal, fica mais do que evidente, a importância e o papel da Educação Pré-Escolar na formação integral do indivíduo.

A Educação Pré-Escolar, não pode apenas ser concebida, para dar solução aos problemas que poderão advir na entrada para o 1º Ciclo, mas sim como uma ação educativa, que tem um fim em si mesma, que se perspetiva no sentido da educação ao longo da vida, embora colabore, em muito, para que a criança apresente um comportamento mais adequado na entrada para aquele nível de ensino e que encare com sucesso, essa etapa da sua aprendizagem.

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar determina como princípio geral que:

“A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.” (art.1º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro)

Define como já mencionamos, que este nível de ensino, se destina a crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico, sendo que a sua frequência é facultativa, já que reconhece que a educação dos filhos, cabe primeiramente à família. No entanto, compete ao Estado contribuir ativamente para a universalização da oferta da Educação Pré-Escolar.

A mesma Lei-Quadro no seu artigo 10º define os objetivos gerais pedagógicos da Educação Pré-Escolar:

- a) promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, numa perspectiva de educação para a cidadania;*
- b) fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;*
- c) contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;*
- d) estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;*
- e) desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas, como meio de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;*
- f) despertar a curiosidade e o pensamento crítico;*
- g) proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;*
- h) proceder à despistagem de inaptações, deficiências ou precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;*
- i) incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.” (art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro)*

Sendo, como já foi supracitado, a primeira etapa da educação básica, a Educação Pré-Escolar deve ter como fim, que as crianças aprendam a aprender e deve ter como objetivo geral “(...) contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens” [alínea c) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro].

A Educação Pré-Escolar concebe situações para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, desenvolve a autoestima e a autoconfiança assim como, competências que possibilitam que cada criança identifique as suas capacidades e progressos. Proporciona espaços em que, a criança constrói a sua aprendizagem de uma forma equilibrada, defendendo-se assim o objetivo geral “(...) estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando

comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas” [alínea d) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro].

“É preciso que a pré-escola desenvolva o seu trabalho respeitando os valores da criança, da sua família e do seu meio” (Nicolau, 1989, p. 69). Considerar e valorizar as características individuais de cada criança, assim como, as suas diferenças constitui o suporte de novas aprendizagens.

O respeito pela diversidade deve também ter em conta as crianças que se desviam dos “padrões normais”, sendo da responsabilidade da Educação Pré-Escolar, responder a todas e a cada uma das crianças, individualmente. *“Nesta perspectiva de «escola inclusiva», a educação pré-escolar deverá adoptar a prática de uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem, responda às necessidades individuais”* (Ministério da Educação, 1997a, p. 19).

As crianças diagnosticadas como sendo portadoras de NEE, devem ser incluídas no grupo e beneficiarem das oportunidades propiciadas a todos.

No processo educativo da Educação Pré-Escolar, deve ter-se em conta o bom funcionamento do estabelecimento educativo, o envolvimento de todos os intervenientes como, profissionais, crianças, pais e comunidade e a planificação em equipa, já que estas são condições indispensáveis para a existência de uma Escola Inclusiva.

A Educação Pré-Escolar deve organizar-se para que, todas as crianças se possam integrar plenamente na sociedade, como seres autónomos, livres e solidários, concretizando assim dois objetivos: *“(…) promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências da vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania”* [alínea a) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro] e *“(…) fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade”* [alínea b) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro].

Este nível de ensino deve através da área de Formação Pessoal e Social, aprender a respeitar as diferentes culturas.

Deve ainda proporcionar um ambiente acolhedor, em que a criança se sinta segura, ouvida e valorizada, o que contribuirá para a sua autoestima e vontade de aprender. Um ambiente que responda às suas necessidades físicas e psicológicas. Como

tal, responderá ao objetivo: “(...) proporcionar ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e colectiva” [alínea g) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro].

As três áreas de conteúdo abordadas na Educação Pré-Escolar, Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo, não são estanques, elas interligam-se e articulam-se e são o suporte do desenvolvimento curricular. Só esta articulação permitirá responder a outro objetivo: “(...) despertar a curiosidade e o espírito crítico” [alínea f) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro].

A área de Expressão e Comunicação, que contempla a expressão motora; expressão musical; expressão dramática; expressão plástica; domínio da linguagem; domínio da matemática; e a área do Conhecimento do Mundo permitem corresponder ao objetivo: “(...) desenvolver a expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo” [alínea e) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro].

A Lei-Quadro (1997) refere também, que a Educação Pré-Escolar é considerada complementar da ação educativa da família e que com a mesma, deve constituir uma estreita relação. Esta relação com a família, traduz-se no objetivo: “Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade” [alínea i) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro].

A criança é um ser social, oriunda, de uma determinada família e comunidade e carrega consigo a cultura e os valores das mesmas. A Educação Pré-Escolar não deve colmatar estes contextos, mas partir deles, tornando-se mediadora entre a cultura a que a criança pertence e aquela que terá que integrar para que, desenvolva uma aprendizagem com sucesso. As famílias devem colaborar na elaboração do projeto educativo do estabelecimento.

Devem ainda, potencializar-se os recursos que a comunidade disponibiliza, no desenvolvimento do mesmo projeto educativo.

Quanto ao objetivo: “(...) proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança” [alínea h) art. 10º da Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro], Fonseca (2008, p. 137) refere que “(...) a educação pré-escolar pode ser um meio privilegiado da sua prevenção,

podendo-se por meio dele, reduzir substancialmente a percentagem exagerada de insucesso escolar ou de DA no ensino do 1º ciclo e do 2º ciclo.”

1.3. Intervenção Profissional do Educador de Infância

O educador de infância é o profissional responsável pela organização de atividades educativas, a nível individual e de grupo, com vista à promoção e estímulo do desenvolvimento físico, psíquico, emocional e social das crianças. Complementa em grande parte, a ação educativa das famílias junto das mesmas, contribuindo para a descoberta da sua individualidade e incentivando a sua perceção e integração no meio envolvente.

Este docente desempenha uma função, que hoje em dia se funde com a de permanente investigador, profissional atualizado, sistemático e metódico. Ao seu alcance tem várias técnicas de investigação, que o auxiliam a sistematizar uma observação, a escolher um método e a estruturar um plano de intervenção.

Assim, e segundo o Ministério da Educação, “(...) *a intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do/a educador/a passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando, o que pressupõe*” (1997b, p. 138):

- **Observar** – o educador deve observar cada uma das crianças e o grupo em geral para poder conhecer as suas necessidades, capacidades e interesses, assim como deve recolher informações sobre o seu meio familiar e a comunidade que integra. Estas informações são imprescindíveis para compreender melhor as características das crianças e conseqüentemente, adequar o processo educativo às suas necessidades. Uma observação contínua permite também, o conhecimento da evolução da criança, que constitui o fundamento da diferenciação pedagógica, que parte do que a mesma criança já sabe e é capaz de realizar, para ampliar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades. Esta observação supõe diferentes formas de registo, que devem ser periodicamente analisadas e constituem a base do planeamento e da avaliação, sendo o suporte da intencionalidade do processo educativo.

- **Planear** – *“O conceito de «escola inclusiva» supõe que o planeamento seja realizado tendo em conta o grupo. Este plano é adaptado e diferenciado de acordo com as características individuais, de modo a oferecer a cada criança condições estimulantes para o seu desenvolvimento e aprendizagem”* (Ministério da Educação, 1997a, p. 19). Tendo em conta o que o educador sabe, a partir das suas observações e recolha de informações, a Educação Pré-Escolar deve proporcionar um ambiente estimulante, que promova o desenvolvimento e aprendizagens significativas, diferenciadas, que contribuam para uma maior equidade de oportunidades. Ao planear o educador deve refletir sobre as suas intenções educativas e adequá-las ao grupo, prevendo antecipadamente, situações, que poderão ocorrer, assim como, experiências de aprendizagem, recursos materiais e humanos necessários. *“As intenções estão no ponto de partida de todo o processo educativo, imprimindo-lhe deste modo, uma direção determinada”* (Coll & Bolea, 1996, p. 317). O planeamento permite à criança a interação com diferentes materiais lúdicos, assim como, com os seus pares. Esta última pode acontecer de forma diversificada, *“(…) como com todo o grupo, em pequenos grupos e em pares e também a possibilidade de interagir com outros adultos”* (Ministério da Educação, 1997b, p. 139). O planeamento deve ser estruturado, tendo em conta, as Áreas de Conteúdo e a sua adequada articulação, levando o educador, a criar situações de aprendizagem motivadoras e estimulantes, para cada uma das crianças, permitindo que estas consigam atingir níveis de realização e evitando que levem ao desencorajamento, ao insucesso e consequente diminuição da autoestima.
- **Agir** – A ação do educador consiste na concretização das intenções educativas, adaptando-as às propostas das crianças e tirando partido, de situações e oportunidades inesperadas. As atividades devem ser alargadas a outros intervenientes como pais, familiares e comunidade, ampliando assim a interação das crianças e enriquecendo o seu processo educativo. Para *“(…) Vygotsky, a interação social é a origem e o motor do desenvolvimento e da aprendizagem. Na interação social, a criança aprende a regular seus processos cognitivos, graças às indicações e diretrizes dos adultos, em geral, das pessoas com as quais interagem”* (Coll & Colomina, 1996, p. 312).

- **Avaliar** - O educador deve ainda avaliar os processos e os efeitos da ação educativa, tomando consciência da mesma ação, para que, possa adaptar o processo educativo, às necessidades e evolução do grupo de crianças. A consideração sobre os efeitos que as suas ações provocam no desenvolvimento das crianças, permite-lhe determinar o progresso das aprendizagens a fomentar, em cada uma das crianças. A avaliação assume-se assim como um suporte para o planeamento. *“A avaliação educativa, quer se dirija ao sistema em conjunto, quer se dirija a qualquer de seus componentes, corresponde sempre a uma finalidade, a qual, na maioria das vezes, implica tomar uma série de decisões relativas ao objecto avaliado”* (Miras & Solé, 1996, p. 375).
- **Comunicar** – *“O conhecimento que o educador adquire da criança e do modo como esta evolui é enriquecido pela partilha com outros adultos que também têm responsabilidades na sua educação”* (Ministério da Educação, 1997b, p. 141), como é o caso de outros docentes, auxiliares da ação educativa, outros profissionais da equipa educativa e os pais. O trabalho de equipa dos vários profissionais constitui um meio de autoformação, com mais-valias para a criança e a troca de opiniões com os pais, permite um alargamento do conhecimento da criança e dos contextos, que influenciam a sua educação.
- **Articular** – O educador deve estabelecer articulação com os vários parceiros educativos nomeadamente, com os pais e com os colegas do 1º Ciclo. Com os pais, como já foi referido, todas as informações por eles facultadas, facilitam a adaptação da criança. Com os colegas do 1º Ciclo, a articulação facilita a transição da criança para a escolaridade obrigatória, proporcionando condições para uma aprendizagem de sucesso.

Refere Portugal & Laevers (2010) que é da responsabilidade do educador de infância pensar e criar situações estimulantes, carregadas de potencial desenvolvimental, formulando “pontos de atenção” e atendendo ao bem-estar emocional das crianças e à sua implicação. Cabe ainda ao educador de infância:

“(…) a competência de criar e conceber as situações que realmente servem para demonstrar se o aprendiz se tornou ou não competente”, isto é, “se é capaz de

mobilizar adequadamente diversos conhecimentos prévios, selecioná-los e integrá-los adequadamente perante [uma] situação (ou problema, ou questão, ou objeto cognitivo ou estético, etc)” (Roldão, 2003 citado por Portugal & Laevers, 2010, p. 42).

Os mesmos autores afirmam ainda que

“Trabalhar de forma qualitativamente superior em educação de infância pressupõe que o educador seja capaz de responder adequadamente à diversidade das infâncias, presentes nos diferentes contextos educativos. Pressupõe ainda que o educador de infância seja um profundo conhecedor das áreas de conteúdo que aborda e que utilize documentação e estratégias de avaliação que fundamentem a organização do ambiente educativo, o desenvolvimento do currículo e os processos de ensino-aprendizagem” (Portugal & Laevers, 2010, p. 147).

O educador de infância deverá assegurar que cada criança, independentemente da sua condição física, sensorial, intelectual, emocional, do género, contexto social e cultural, aceda a experiências apropriadas, para que esta construa conhecimentos e atribua significado ao mundo que a rodeia, que aprenda a tornar-se cada vez mais independente, ao nível das suas competências de raciocínio, compreensão, linguagem e comunicação, sustentando a sua autoestima e confiança. Deve promover ainda que, cada criança amplie os seus interesses e aprendizagens, nas diversas áreas de conhecimento, trabalhando a atenção, memória, competências de escuta e de linguagem, permitindo que a mesma, tenha oportunidade de ativar todo o seu potencial de desenvolvimento e aprendizagem, com prazer, conforto e segurança.

“(…) os educadores e todos os que trabalham com crianças dos três aos seis anos é uma obra de uma transcendência impressionante, e não uma mera resposta a necessidades sociais e familiares.(…) trabalhar com crianças em idade pré-escolar é provavelmente mais complexo do que trabalhar com estudantes universitários” (Fonseca, 2008, p. 321).

1.4. Organização do Grupo, do Espaço e do Tempo

A Educação Pré-Escolar, sendo um contexto de socialização onde as aprendizagens de vão desenrolando, acontece, tendo por base diversos recursos humanos assim como materiais, num determinado espaço e tempo próprios. É neste espaço e neste tempo que o grupo interage.

“A composição etária do grupo pode depender de uma opção pedagógica, benefícios de um grupo com idades próximas ou diversas; as condições do jardim de infância, a existência de uma ou várias salas; dos critérios de prioridade de admissão utilizadas por cada instituição ou, ainda, das características demográficas, pequenas povoações ou população dispersa” (Ministério da Educação, 1997a, p. 35).

Segundo o Ministério da Educação (1997a), o desenvolvimento e a aprendizagem podem ser facilitados pela interação de crianças, que se encontrem em momentos diferentes do seu crescimento, com saberes e conhecimentos diversos. Daí, a importância do trabalho, que se deve realizar entre pares e em pequenos grupos, criando oportunidades para as crianças colocarem e discutirem os seus pontos de vista, tomarem contacto com os dos seus colegas, assim como, terem possibilidade de contribuir para a resolução de problemas que são comuns no desempenho de atividades.

Existe assim, uma aprendizagem cooperada, em que cada criança se desenvolve, aprende e colabora na aprendizagem e desenvolvimento da outra.

A criança participa num grupo, onde pode confrontar ideias e posturas diferentes das suas, assim como, viver situações de conflito e negociar a sua resolução, tendo um papel colaborativo.

Este grupo interage num determinado espaço. A organização do espaço, no Jardim de Infância, traduz as intenções educativas do educador, pelo que os contextos devem ser adequados para promover aprendizagens significativas. Alegria e o gosto de estar, são fatores fundamentais potenciadores do desenvolvimento integrado do mesmo grupo ao qual pertencem e com quem vão estar, grande parte do seu tempo.

“Área” é um termo usual na Educação Pré-Escolar para denominar formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as experiências proporcionadas às crianças.

As áreas ou os espaços existentes na sala do Jardim de Infância não são estanques. Pode e devem criar-se novas áreas, indo ao encontro do interesse do grupo de crianças, tendo em conta os projetos que se estiverem a desenvolver. As mudanças são feitas com o grupo. Desta forma, familiarizam-se com o espaço e participam no processo de organização.

“O arranjo de uma sala de actividades (...) reflete a crença de que as crianças aprendem melhor num ambiente estimulante mas organizado, no qual podem fazer escolhas e agir sobre elas. A sala divide-se em áreas de trabalho bem definidas e em cada área os materiais estão organizados logicamente e identificados com clareza, o que permite à criança actuar de forma independente e com o máximo de controle possível sobre o ambiente que a rodeia” (Hohmann et al, 1987, p. 51).

As áreas de conteúdo pressupõem a realização de atividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia. Se a criança aprende a partir da ação, as áreas de conteúdo não são mais do que áreas de atividades, pois implicam que a ação seja a de descobrir relações consigo própria, com os outros e com os objetos, o que significa pensar e compreender.

Podemos assim, encontrar no Jardim de Infância as seguintes áreas:

- **Área do Acolhimento**

É um local de reunião, onde todos se sentam, para partilhar vivências, contar histórias, cantar, realizar alguns jogos, sendo este também o local onde se programa todo o trabalho, que se pretende realizar ao longo do dia. Planifica-se com o grupo, preenchem-se os quadros de gestão do grupo, fazem-se avaliações através de registos gráficos e outros.

- **Área do Jogo Simbólico**

Esta área inclui a “casinha das bonecas”, a “arca das trapalhadas” e os fantoches. As crianças podem fazer dramatizações, fantoches, teatro de sombras, histórias e brincadeiras de imitação dos modelos familiares.

- **Área da Biblioteca**

Nesta área a criança manuseia livros, inventa, “lê” e conta histórias, manuseia ficheiros de imagens, enciclopédias, revistas e fotografias.

- **Área da Expressão Plástica**

Aqui, a criança experimenta vários materiais e suportes, realiza artefactos com materiais reutilizáveis. Realiza colagens, pinturas, desenhos com variadas técnicas. Manuseia tesouras, agulhas, colas. Experimenta e treina noções de espaço relativas ao suporte que nele se inscreve.

- **Área dos Jogos e Construções**

Neste espaço, a criança experimenta construções a três dimensões. Realiza atividades de iniciação à matemática, que implicam comparações e seriações, sequências, alternâncias, tamanhos, peso, forma, cor. Experimenta materiais que promovem noções de lateralidade. Faz atividades de experimentação de noções espaciais como: puzzles, construções, pistas de carros.

- **Área da Escrita**

Nesta área a criança tem contacto com o código escrito de uma forma informal. Brinca com letras, copia-as, faz tentativas de escrita, imita a escrita e a leitura. Familiariza-se com o código escrito, percebe que há uma forma de comunicar diferente da linguagem oral. Percebe as funções da escrita.

Não se trata de uma introdução formal e “clássica” à leitura e escrita, mas de facilitar a emergência da linguagem escrita.

- **Área da Matemática**

Esta área está interligada especialmente com a área dos jogos, podendo ser criada e/ou separada em função dos interesses do grupo.

- **Área das Novas Tecnologias**

Nesta área a criança usa o computador para realizar jogos didáticos com diversos temas para o seu desenvolvimento. O código informático pode ser utilizado em expressão plástica e expressão musical, na abordagem ao código escrito e na matemática.

- **Espaço Exterior**

Nesta área a criança brinca livremente; desenvolve atividades de motricidade; faz exploração do espaço. Interage com outros.

De acordo com o Ministério da Educação (1997a) o espaço educativo não se confina apenas ao espaço partilhado pelo grupo, mas refere-se a um espaço mais lato, em que as crianças se relacionam também com os adultos, que estão inseridos num meio social, muito mais vasto.

No Jardim de Infância o tempo tem uma distribuição flexível, com momentos que se repetem periodicamente.

“A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações” (Ministério da Educação, 1997a, p. 40).

Podemos definir as rotinas como organizadores estruturais das experiências quotidianas, pois clarificam a estrutura, permitem o domínio do processo a ser seguido e ainda, substituem a incerteza do futuro, por um esquema simples de adotar. O quotidiano passa então a ser algo previsível, o que tem importantes efeitos, sobre a segurança e a autonomia da criança.

Nicolau (1989, p. 153) afirma que *“(...) a criança pré-escolar encontra-se num momento da vida em que precisa ter uma rotina de trabalho, que a situe num tempo e espaço por ela vivenciados”*. A rotina proporciona à criança sentimentos de segurança, confiança, sentido de organização e faz com que ela preveja o que acontecerá durante o dia, eliminando a sua ansiedade.

A organização do tempo no Jardim de Infância deverá ser elaborada em colaboração com as crianças, para que tenha significado para elas e deverá respeitar sempre, os seus ritmos biológicos e as atividades a eles associados, como a hora da alimentação, a higiene, o descanso, entre outros, os horários de entrada e saída e as atividades programadas.

Assim, a organização do grupo, do espaço e do tempo, são a base do desenvolvimento curricular, sendo que o educador deve analisar todas as potencialidades educativas, que estes elementos fornecem, inserindo-os na sua planificação e ajustando-os, quando o considerar necessário.

2. Práticas Inclusivas na Educação Pré-Escolar

No seguimento do conceito de Inclusão, abordado no primeiro capítulo deste estudo, surge a Inclusão na Educação Pré-Escolar. Como já mencionámos anteriormente, segundo a Lei - Quadro da Educação Pré-Escolar (1997) no seu artigo 2º “A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica.” Assim, e tendo em conta este pressuposto, podemos afirmar que, a Educação Pré-Escolar pode definir-se como a primeira etapa de Inclusão no sistema de ensino.

Também, na Resolução do Conselho de Ministros n.º 120/2006 de 21 de setembro se dá destaque à Inclusão de crianças com NEE, nos estabelecimentos de Educação Pré- Escolar:

“No campo da educação, importa encurtar a distância entre os princípios e a realidade.

Nessa linha de pensamento, «Mais e melhor educação» — objectivo estratégico do Programa do XVII Governo reiterado nas Grandes Opções do Plano para 2005-2009 e no presente Plano, pressupõem e implicam a promoção do acesso e do sucesso educativos, desde a educação pré-escolar ao ensino superior.

Estratégia nº 2.1, «Educação para todos — Assegurar condições de acesso e de frequência por parte dos alunos com necessidades especiais nos estabelecimentos de educação desde o pré-escolar ao ensino superior».”

De acordo com Brandão (2007), embora não exista uma única definição de Inclusão no contexto Pré-Escolar existem algumas componentes, que são comuns em várias definições como:

“- participação activa de crianças de idade pré-escolar com deficiências ou problemas de desenvolvimento, conjuntamente com crianças com desenvolvimento dito «normal» na mesma sala de aula e nos mesmos contextos comunitários.

- os serviços devem ser prestados, de forma a apoiar a criança na realização dos objectivos que foram estabelecidos para ela conjuntamente pelos pais e técnicos (estabelecidos no Plano Educativo Individualizado [PEI] ou no Plano Individual de Apoio à Família [PIAF]).

- este tipo de serviços implica a estreita colaboração entre profissionais de diferentes disciplinas (educadores, professores do ensino especial, terapeutas, psicomotricistas, psicólogos, etc.).

- os efeitos do programa de inclusão são avaliados para verificar se a criança está a evoluir conforma os objectivos estabelecidos pelos pais, educadores e outros técnicos” (Odom, Peck, Hanson, et al.,2006 citados por Brandão, 2007, p. 85-86).

Segundo Odom (2007, p. 5), tendo por base os seus estudos, a partir de 1988, aumentou exponencialmente o número de crianças com NEE a frequentar a Educação Pré-Escolar, mas, segundo o mesmo autor, apesar da transição significativa para a Inclusão, ainda existe um grande número de crianças que não foram contempladas. *“Mesmo as crianças que supostamente frequentam programas inclusivos apenas usufruem dessa mesma inclusão de modo limitado.”*

O Ministério da Educação (1997a) defende que as características de cada criança devem ser respeitadas, devendo a Educação Pré-Escolar dar resposta a todas e a cada uma delas.

A Inclusão na Educação Pré-Escolar tem particularidades que não se verificam noutros níveis de ensino. O processo, neste nível, é único, pelas características do desenvolvimento próprias da idade e das práticas educativas que se lhes adequa, pelas estruturas organizacionais e pela própria preparação dos educadores de infância.

“A realidade da educação e dos cuidados básicos para a infância difere significativamente da realidade dos ensinos básico e secundário. Não só as crianças mais novas se relacionam de modo diferente das outras crianças e adolescentes, como os professores e administradores trabalham em condições bem diferentes. Tudo isto acontece num quadro heterogéneo bastante distinto do cenário escolar” (Odom, 2007, p. 5).

As OCEPE (Ministério da Educação, 1997a) sistematizam as aprendizagens em Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social, Conhecimento do Mundo e Expressão e Comunicação, que abarcam os conhecimentos já adquiridos pela criança (enquanto que,

nos seguintes níveis de ensino, são as competências académicas as mais visadas a trabalhar).

De igual modo, as práticas educativas na Educação Pré-Escolar diferenciam-se das dos outros níveis de ensino, por serem muito mais integradoras e promotoras de iniciativa das crianças, expressividade e interação com outras crianças, adultos e com o meio natural e social. As próprias instalações físicas, equipamentos e materiais, assim como, o regulamento e o projeto educativo, são mais favoráveis à mobilidade, manuseamento, experimentação e ao treino das diversas expressões. Muitas das vezes, também, os estabelecimentos de Educação Pré-Escolar encontram-se em posições favorecidas no estreitamento de parcerias e colaboração comunitária. Como exemplo, temos o mais fácil acesso e participação da família.

As salas da Educação Pré-Escolar inclusivas devem proporcionar, todos os apoios e recursos, para que as crianças possam atingir resultados de aprendizagem válidos e significativos, bem como, estabelecer importantes interações com pares e adultos (Sandall & Schwartz, 2003).

No ponto de vista de Portugal & Laevers (2010, p. 17), “(...) *uma educação inclusiva é aquela em que o educador cria um contexto educativo onde cada criança encontra a estimulação de que necessita para progredir, não perdendo de vista nenhuma criança e respondendo bem a todas elas*”.

Odom (2007), nas suas investigações, encontrou e manifesta que existem diferenças entre a Inclusão na Educação Pré-Escolar relativamente aos outros níveis de ensino (básico e secundário). Essas diferenças poderão ter um cariz facilitador ou constituir-se como obstáculos à Inclusão. Na opinião deste autor:

- É mais difícil encontrar programas ajustados às crianças com NEE em contextos de Educação Pré-Escolar do que nos restantes níveis de ensino;
- Os currículos utilizados ao nível da Educação de Infância adotam uma abordagem de planeamento, focalizada no desenvolvimento e na aquisição de competências enquanto, os programas dos outros níveis de ensino, contêm uma orientação mais académica;
- As capacidades de desenvolvimento das crianças mais novas diferem das capacidades de desenvolvimento das crianças mais velhas, sendo que, nas mais novas, não é tão notória a diferença desenvolvimental entre pares;

- O nível de exigência, relativamente aos conhecimentos da criança não é tão evidente nas crianças mais pequenas. Não existem pressões quanto à necessidade de êxito nos exames nacionais, já que estes, não existem neste nível de ensino.

“No nível pré-escolar existem programas e comunidades com características únicas que criam oportunidades de inclusão bem-sucedida para crianças com NEE” (Odom, 2007, p. 13).

Para que as condições sejam favoráveis à Inclusão na Educação Pré-Escolar é necessário existir um trabalho de equipa, ambientes de sala cativantes, estimulantes e atrativos, redes de apoio e cooperação na comunidade e cooperação, com outros serviços (Serrano & Afonso, 2010).

De realçar que a Educação Pré-Escolar providencia programas com características únicas, que criam oportunidades de Inclusão bem-sucedidas, para crianças de risco e com NEE. A problemática da criança e os seus pontos fortes, necessidades e competências, devem ser tidas em conta.

2.1. Diretrizes para uma Inclusão de Sucesso na Educação Pré-Escolar

Serrano e Afonso (2010) salientam um conjunto de princípios para a Inclusão na Educação Pré-Escolar, baseados no projeto Educação de Infância em Contextos Inclusivos, decorrido em vários países da Europa, incluindo Portugal:

- O foco da intervenção deve ser os interesses e necessidades das crianças;
- Criação de situações e ambientes que estimulem o interesse da criança;
- Organização de situações que estimulem as competências de todos e a participação na aprendizagem;
- Formação de grupos heterogéneos;
- Flexibilidade na estruturação das atividades, incluindo momentos de grande grupo, pequeno grupo, individuais e momentos de apoio individual e coletivo;
- Adaptação dos currículos e seus requisitos;

- Criação de um clima de confiança;
- Valorização das competências de todas as crianças;
- Redução das barreiras e obstáculos;
- Desenvolvimento de Planos Educativos Individuais (PEIs).

Brandão (2007) refere Cross, Traub, Hutter-Pishgahi e Shelton (2004), afirmando que podemos falar em sucesso no processo de Inclusão quando:

- Os objetivos delineados para as crianças foram atingidos;
- Se verifique evolução no desenvolvimento pessoal das crianças, assim como das competências preconizadas para todo o grupo;
- Existiu uma boa receção às crianças tanto pelos adultos como pelos seus pares e estas sentem-se como parte integrante do grupo;
- Os pais manifestam satisfação pela evolução, bem-estar e inserção dos seus filhos.

Este autor faz referência, ainda, ao estudo de Cross (2004), ao constatar, que tanto as **atitudes**, como as **práticas do educador de infância**, têm uma forte influência no sucesso de crianças com deficiência, quando as mesmas fazem parte de salas de atividade inclusivas.

O mesmo estudo revelou que, as crianças ditas “normais”, perante colegas com deficiência, são mais prestáveis e aprendem precocemente questões relacionadas com solidariedade e aceitação das diferenças.

A aceitação das crianças com NEE por parte das crianças ditas “normais” depende das suas experiências indiretas, da imagem que lhes é transmitida através dos meios de comunicação; das experiências de contacto, na escola, na rua, nos parques infantis e dependem ainda; das atitudes daqueles que pertencem a seu grupo mais próximo, como os familiares e os educadores. A família deve ensinar aos seus filhos a respeitarem e a aceitarem as diferenças.

“Uma das principais vantagens das aulas inclusivas na educação pré-escolar é que as crianças com NEE se juntam na mesma sala com os seus colegas sem necessidades especiais. Durante muitos anos, os principais especialistas na matéria disseram-nos que o maior benefício que as crianças com NEE podiam

retirar daí era que iriam aprender competências sociais e lúdicas, observando, interagindo e brincando com as crianças sem necessidades especiais” (Guralnick & Strain 1990 citados por Odom, 2007, p. 58).

O estudo de Cross (2004) refere também, que outro fator promotor do sucesso da Inclusão na Educação Pré-Escolar é **a proximidade que deve existir entre os técnicos e a família**, devendo estabelecer-se entre eles, uma comunicação constante e continuada.

Devem estabelecer-se com as famílias relações de parceria, com troca de informações e de estratégias adequadas aos interesses e necessidades, com o objetivo de se alcançar uma participação ativa, no processo educativo dos seus filhos, quer na integração social, quer no desenvolvimento das suas capacidades.

Para promover o sucesso da Inclusão neste nível de ensino, deve também existir um **trabalho de equipa**, onde participem todos os intervenientes do processo (da escola e exteriores à escola). Aqui, podemos falar em **Intervenção Pedagógico- terapêutica**. Brandão (2007) refere Richarz (1993), quando afirma que, esta equipa deve planear em conjunto, formas de adaptar o currículo, com vista a que todas as crianças consigam aprender de forma independente. Como tal, os técnicos devem ser criativos, flexíveis e comunicarem entre si.

Outro fator que potencia o sucesso na Inclusão é o **contexto que envolve a criança com NEE**. *“As adaptações dos contextos podem fazer toda a diferença entre uma criança estar meramente presente na sala de aula ou estar activamente envolvida com os seus pares ou nas atividades propostas”* (Brandão, 2007, p. 97).

Quando falamos em adaptações dos contextos, estamos a referir-nos às adaptações de espaços, equipamentos, objetos, temperatura, cor, luminosidade, som e número de crianças em determinado espaço.

O espaço deve estar livre e desimpedido para que, as crianças, principalmente, com problemas motores e visuais, se possam movimentar com segurança, assim como, terem acesso aos mais variados materiais.

Os materiais didáticos devem ser adaptados para permitirem um mais fácil manuseamento e a estabilidade.

Ainda, dentro das adaptações do contexto devemos salientar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). A esse respeito referimos a importância de “(...) aproveitar o potencial das TIC para reduzir as desigualdades na educação e apoiar a inclusão educativa através da resposta às necessidades individuais específicas dos alunos” (European Agency for Development in Special Needs Education, 2003 citado por Brandão, 2007, p. 99).

Dentro das TIC, podemos considerar as tecnologias de apoio:

“Entende-se por tecnologias de apoio os dispositivos facilitadores que se destinam a melhorar a funcionalidade e a reduzir a incapacidade do aluno, tendo como impacto permitir o desempenho de actividades e a participação nos domínios da aprendizagem e da vida profissional e social.” (art.º nº 22 do DL nº 3/2008)

que, possibilitam às crianças com NEE, locomover-se, brincar, comunicar, falar, escrever e participar nas atividades

“O desenvolvimento de equipamentos inovadores de apoio a pessoas com deficiência faz com que a velocidade e a eficiência com que as crianças aprendem, comunicam e completam as actividades escolares aumente de forma significativa. É essencial que todos os que estão envolvidos na educação de crianças com deficiência grave, estejam ao corrente dos avanços tecnológicos, se quiserem servir ao máximo os interesses dessas crianças. Pode-se dizer que quanto mais grave é a incapacidade, maior será a necessidade do indivíduo usar Tecnologias de Apoio que lhe permitirão efectuar as actividades e as tarefas do dia a dia” (Ferreira et al, 1999, p. 89).

e também o software com jogos e outros, que respondem a objetivos diversificados, permitindo a aquisição de competências, em vários domínios.

“A National Association for the Education of Young Children (NAEYC) (1996), considera as tecnologias, no jardim de infância como um método para apoiar as aprendizagens de crianças de idades baixas, bem como aumentar as suas habilidades cognitivas e sociais e sugere a sua introdução no currículo do ensino pré-escolar. Recomenda ainda esforços no sentido de assegurar a adequada tecnologia para crianças com necessidades especiais para quem as «assistives

technologies», podem ser essenciais para garantir a participação e uma inclusão de sucesso” (Brandão, 2007, p. 100).

Englobadas numa vasta área de ajudas técnicas, as TIC não poderão ser consideradas nem exclusivas, nem milagrosas. Deverão, antes, ser integradas numa estratégia de intervenção bem definida (já que estas não alteram nada por si mesmas, são caras e vulneráveis e rapidamente ficam desatualizadas) e enquadradas num estudo correto que passa por uma avaliação holística do indivíduo.

“É assim necessário, num presente dominado pela realidade virtual e pela comunicação eletrónica, que o educador ou o professor saibam dar a devida atenção à potencialidades das TIC, não esquecendo no entanto que, elas, por mais poderosas que sejam, não os substituem.” (Correia, 2008a, p. 108).

Odom (2007, p. 48) menciona ainda, duas estratégias para o sucesso da Inclusão, “(...) uso das preferências das crianças e simplificação da actividade”. O educador de infância deve perceber quais os interesses das suas crianças e lançar-lhes mão, integrando-os nas atividades que propõe, para que as mesmas, se tornem mais motivadoras e estimulantes, assim como, se verificar que as atividades propostas têm um cariz complexo, deve simplificá-las, adaptando-as às capacidades dos elementos do grupo, para evitar os fracassos de realização.

Este autor alude ainda, para o facto de que, embora neste nível de ensino, existam oportunidades de aprendizagem durante o dia, as crianças com NEE devem ter momentos para praticar as capacidades referidas nos objetivos do PEI, dentro da sala de atividades. O educador deve introduzir, nestes momentos, interações educativas breves, mas sistemáticas, que auxiliem a criança, a desenvolver essas competências.

A Educação Pré-Escolar constitui-se como um ponto no “contínuo”, que é o processo educativo, que se inicia na família.

Com diferentes trajetos, características e origens sociais e culturais, as crianças podem frequentar a Educação Pré-Escolar dos 3 aos 6 anos de idade.

Esta diversidade exige por parte do educador de infância, grande atenção, observação, receptividade e flexibilidade, para encontrar as respostas mais adequadas.

A Inclusão de crianças com diferentes aptidões ocasiona novas oportunidades aos educadores de infância, de melhorarem as suas capacidades e de obterem novos níveis de informação e técnicas de ensino. Promove assim, percursos de crescimento e novos desafios.

“O alicerce necessário para uma inclusão bem-sucedida na educação pré-escolar é um programa de educação de infância de elevada qualidade” (Odom, 2007, p. 55). Uma Inclusão com qualidade tem significado, quando a criança com NEE tem oportunidade de atingir os objetivos do PEI, em atividades e rotinas do programa da Educação Pré-Escolar. O educador de infância deve assegurar o acesso de qualquer criança ao currículo da Educação Pré-Escolar, fazendo as adaptações e alterações necessárias, adequando-o a cada uma delas.

Toda a informação recolhida nesta revisão de literatura aguçou-nos a vontade de confirmar a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e, ainda, se os educadores de infância, nas suas práticas utilizam estratégias, para que esta seja bem-sucedida. Os capítulos seguintes apresentam a estrutura empírica deste trabalho, assim como os resultados obtidos.

Parte II: Componente Empírica

Capítulo 4: Metodologia

1. Metodologia

De acordo com Guralnick (2001) e Odom (2000), referidos por Correia e Serrano (2008), a Inclusão é um direito de todas as crianças e os resultados dos estudos, especificamente, sobre a Inclusão de crianças em idade pré-escolar, são revelantes dos seus benefícios, quer para as crianças com NEE, quer para as crianças sem NEE. Os ganhos são de natureza comportamental e social. Podemos ainda juntar a estes, os de cariz linguístico e cognitivo.

Também o Ministério da Educação (2000, p. 5) afirma que:

“A oferta de uma educação básica de qualidade para todos os cidadãos é um factor da maior relevância para a promoção do indivíduo enquanto cidadão e enquanto pessoa, ao mesmo tempo que pode constituir-se como um elemento chave da construção de uma sociedade democrática e aberta ao saber e à inovação.”

Na Educação Pré-Escolar podemos constatar a existência de elementos que integram os pressupostos da Inclusão, como sejam: a participação ativa das crianças com NEE ou problemas de desenvolvimento, conjuntamente com crianças com desenvolvimento dito “normal”, na mesma sala de atividades e nos mesmos contextos; os serviços são prestados, com o intuito de apoiar a criança na realização dos objetivos que foram delineados para ela, conjuntamente por pais, técnicos e outros intervenientes; os programas inclusivos implicam uma estreita colaboração entre profissionais de diferentes áreas (educadores, docentes do Ensino Especial, terapeutas, psicólogos, etc....).

É função do Jardim de Infância e consequentemente dos educadores, respeitar as especificidades de todas as crianças e que essas sejam tidas em conta, na planificação das atividades, que promovem a aprendizagem. O educador terá que diversificar ao máximo as situações e contextos de aprendizagem, adaptando o ambiente, os métodos e os currículos.

Diversificar as aprendizagens não consiste na individualização das observações, das explicações ou até mesmo das avaliações, mas em organizar todas as situações para o grupo, tendo em conta as dificuldades de cada um, fomentando o respeito pela diferença e propondo situações de cooperação entre as crianças.

Essa planificação, só poderá ser verdadeiramente bem-sucedida, se o educador conhecer as características de cada criança do grupo, as dinâmicas próprias de cada criança em relação ao mesmo, todos os fatores que podem condicionar o Jardim de Infância e o meio onde este se insere, como os elementos, acerca da vida familiar, sócio e económica da criança, o modo como os pais a aceitam e ajudam nas suas dificuldades, limitações ou possibilidades económicas e culturais.

O currículo tem que sofrer algumas alterações tendo em conta as necessidades individuais dos alunos, os recursos e limitações da escola. Deve também ter em vista, conteúdos que estejam ao alcance das capacidades físicas ou intelectuais de todas as crianças, não descurando do currículo geral.

Explorar estas vertentes, implica saber mais acerca das conceções dos educadores de infância sobre a Inclusão e das práticas inclusivas que se desenvolvem no Jardim de Infância, tendo em vista a promoção, de uma educação adequada e de qualidade. Neste enquadramento questionamos:

- Estará a Educação Pré-Escolar organizada e a funcionar de acordo com o modelo de Escola Inclusiva?
- As práticas implementadas pelos educadores de infância são promotoras de Inclusão das crianças com NEE?

A reflexão sobre os conhecimentos que nos foram transmitidos na área da Educação Especial, assim como a constatação de muitos dos seus conceitos e pressupostos, no exercício de funções docentes, no âmbito da Educação Pré-Escolar, conduziu-nos à vontade de saber mais sobre a Inclusão de crianças com NEE no mesmo nível de ensino, assim como aferir se os educadores de infância nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida. Esta temática torna-se pertinente no momento, em que segundo o ponto de vista de Elking (2007), a valorização da Educação Pré-Escolar têm vindo auferir mais consistência ao mesmo tempo que, a qualidade da mesma, deve ser um exemplo para a educação a todos os níveis.

Atendendo ao que foi referido, torna-se pertinente conhecer as percepções e as práticas pedagógicas dos educadores de infância.

No seguimento apresentamos as fases para o desenvolvimento do projeto que segundo Reis (2010, p. 22)

“(...) é a forma como a pesquisa será executada e o desenho metodológico que pretende adotar. Este consiste na definição da população-alvo a ser aplicada na pesquisa, na explicação dos critérios de selecção da amostra, na indicação dos instrumentos de recolha de dados e dos métodos de análise dos mesmos.”

Na nossa perspetiva, os resultados de uma investigação e as conclusões daí resultantes dependem em muito, dos instrumentos de avaliação utilizados, dos procedimentos utilizados nessa avaliação e de quem é escolhido para ser avaliado.

Assim, vamos partir para a identificação dos objetivos, do instrumento utilizado e quais os procedimentos seguidos. Neste capítulo, destinado às opções metodológicas, começaremos por referir os objetivos deste estudo, os pressupostos metodológicos da investigação, os critérios de seleção da amostra, bem como o método e recolha de dados.

2. Objetivos

De acordo com Reis (2010), os objetivos definem percursos a seguir, que contribuam para a situação de partida, indicam o motivo da investigação, clarificam e mostram aquilo que nos propomos fazer para responder às questões da pesquisa e do estudo em causa.

Como tal, tendo em conta todo o enquadramento, definimos como objetivo geral:

- Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.

E como objetivos específicos:

- Caracterizar as concepções dos educadores de infância sobre a presença de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades regular;
- Aferir quais as concepções dos vários intervenientes e dos pares sobre a presença de crianças com Necessidades Educativas Especiais na sala de atividades regular e na Comunidade Educativa;
- Perceber se existe colaboração e cooperação entre pares, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas;
- Perceber se existe colaboração e cooperação de todos os intervenientes educativos no processo de ensino/aprendizagem;
- Verificar quais as estratégias inclusivas subjacentes à prática pedagógica do entrevistado;
- Aferir os recursos humanos e materiais oferecidos pelo Jardim de Infância e pela Comunidade Educativa, para assegurar a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais;
- Conhecer as preocupações dos educadores de infância relativamente a este tema.

3. Tipo de Investigação

De acordo com Sousa e Baptista (2011, p. 54) “(...) a metodologia da investigação consiste num processo de selecção da estratégia de investigação, que condiciona, por si só, a escolha de técnicas de recolha de dados, que devem ser adequados aos objetivos, que se pretendem atingir.”

Ao longo de toda a investigação empírica decidimos do ponto de vista metodológico, por uma abordagem qualitativa, que tem por base a interpretação dos fenómenos e atribuição de significados, sendo uma pesquisa descritiva, onde os seus dados são analisados de forma indutiva (Reis, 2010) e a teoria é fundamentada no

estudo das percepções pessoais dos sujeitos. Esta mesma abordagem faculta uma visão e compreensão superior do problema, o que contrasta com a abordagem quantitativa que tenta quantificar os dados escolhendo um estudo estatístico.

4. Amostra

Por norma, na abordagem qualitativa, o número de entrevistados é circunscrito, sendo que, a questão da representatividade, em sentido estatístico, não se aplica. O critério que estabelece a grandeza da amostra passa a ser, a sua adequação aos objetivos da investigação.

Assim, e tendo em vista a finalidade e a concretização do estudo, foram entrevistadas oito educadoras de infância a exercer funções em Jardins de Infância da rede pública do Concelho de Viseu.

A amostra foi selecionada ao acaso e condicionada pela disponibilidade das educadoras de infância, bem como pelo interesse em participar no estudo.

4.1. Caracterização da Amostra

A seleção dos sujeitos da amostra teve por base, a obediência a algumas características que seriam parte integrante do seu perfil. Todos os entrevistados, deveriam

- Lecionar e ter formação na Educação Pré-Escolar;
- Ter experiência com crianças com NEE;
- Ter formação contínua especializada no âmbito das Necessidades Educativas Especiais.

Figura 9 - Caracterização da amostra

CARACTERISTICAS	Nº	%
Docente de Educação Pré-Escolar	8	100%
Formação em Educação Pré-Escolar	8	100%
Experiência com crianças com NEE	8	100%
Formação contínua especializada em NEE	8	100%

Relativamente a esta amostra, deve ainda ser realçado que uma das entrevistadas revelou que durante toda a sua carreira como docente, trabalhou com crianças com NEE, incluídas no grupo regular e que a maioria das entrevistadas trabalha com as mesmas crianças, no mesmo contexto, nos últimos anos de exercício de funções. Ainda nesta característica de experiência, com crianças com NEE, todas as entrevistadas (100%), trabalham com crianças com NEE, incluídas no grupo regular, no corrente ano letivo.

Quanto à “Formação contínua especializada em NEE”, embora todas as entrevistadas tenham realizado formação contínua, de curta duração, só três (24%) manifestaram ter tido formação mais prolongada e acreditada, sendo que uma (8%) é detentora de Especialização em Educação Especial, no domínio Cognitivo Motor, embora se mantenha a lecionar em Educação Pré-Escolar.

Ainda dentro deste ponto, deve referir-se que, todas as entrevistadas (100%) se sentem preparadas para trabalhar com crianças com NEE.

5. Instrumentos

Um bom instrumento de investigação estabelece em grande parte, a qualidade da informação, sendo esta, o suporte para as fases seguintes, assim como para os resultados de uma investigação.

Pretende-se com o instrumento, estabelecer uma comunicação interpessoal entre o investigador e os sujeitos do estudo, com vista à obtenção de respostas verbais às questões colocadas sobre a temática proposta.

Assim, para a recolha de dados recorreremos a uma das técnicas, para o efeito: a entrevista, já que *“Una entrevista de investigación cualitativa intenta entender el mundo desde el punto de vista do sujeto, revelar el significado de las experiencias de las personas, desvelar su mundo vivido, prévio a las explicaciones científicas”* (Kvale, 2011, p. 19).

A entrevista é por definição um instrumento privilegiado nos estudos descritivos, com uma abordagem qualitativa.

Ackroyd e Hughes (1992 citado por Reis, 2010, p. 82) salientam que *“(...) as entrevistas, como recolha de dados, permitem que um investigador tenha acesso a relatórios verbais fornecidos pelos respondentes, e que contêm uma variedade quase infinita de informação que seria impossível recolher de outras formas.”*

Com este instrumento, o pressuposto não será o de formular juízos de valor, mas tentar conhecer as conceções profissionais dos entrevistados, impondo que o entrevistador esteja bem documentado e bem informado, sobre o tema em questão. Ao mesmo, deve ser inerente, a capacidade de colocar questões relevantes e de manter a entrevista sob seu domínio.

Assim, a entrevista consiste num encontro entre duas pessoas, com vista à obtenção de informações sobre determinado assunto. Neste caso concreto, pretendemos obter informações sobre a existência de Inclusão na Educação Pré-Escolar e das estratégias utilizadas pelos entrevistados nas suas práticas, com o objetivo de facilitar essa mesma Inclusão.

Privilegiámos a entrevista semiestruturada, porque nos pareceu a mais ajustada. Esta foi preparada a partir de um guião, previamente estruturado, com questões abertas, visando permitir ao entrevistado ter à vontade para desenvolver a resposta na direção

que lhe parecesse a mais adequada na situação exposta, tendo por base um contexto muito semelhante, ao de uma conversa informal. Este tipo de entrevista foi usado, com o fim de obter um maior direcionamento para o tema, intervindo sempre que necessário, visando os objetivos previamente definidos.

“La entrevista semi-estructurada del mundo de la vida trata de obtener descripciones del mundo, de la vida del entrevistado con respecto a la interpretación del significado del fenómeno descrito; tendrá una secuencia de temas que se han de cubrir, así como algunas preguntas propuestas. Sin embargo, al mismo tiempo, hay una apertura a los cambios de secuencia y forma de las preguntas para profundizar en las respuestas específicas dadas y las historias que los sujetos cuentan” (Kvale, 2011, p. 80).

Uma boa entrevista deve conter a perceção rigorosa do que os entrevistados pensam e sentem sobre determinada situação. Assim, procurámos que os mesmos falassem sobre si próprios, considerando um conjunto de aspetos, no sentido de que nos fornecessem pistas que nos levassem a compreender, com maior detalhe, o que pensavam e como agiam, face à problemática em estudo. Conseguimos assim, de uma forma intuitiva, ter uma conceção sobre o modo como os sujeitos interpretam os assuntos em questão.

5.1. Construção e Validação

Reiterando o que já foi definido anteriormente, relativamente a este estudo, optámos pela entrevista semiestruturada por nos parecer a técnica mais apropriada para a recolha de dados.

Assim, elaborámos um guião de entrevista (e.g. Anexo I) que segundo Sousa e Baptista (2011, p. 83) *“(...) é um instrumento para a recolha de informações na forma de texto que serve de base à realização de uma entrevista (...) deve incluir uma indicação da entidade e/ou pessoa, data, local e título. Um texto inicial apresenta a entrevista e os seus objetivos, devendo ser lido ao entrevistado.”*

O guião foi produzido a partir dos objetivos gerais e específicos, organizado em dez blocos distintos. Os blocos foram estruturados da seguinte forma:

- **Bloco A - *Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado*** - Visarmos legitimar a entrevista e motivar o entrevistado, informando-o da natureza do trabalho em curso, solicitando a sua colaboração, bem como, referindo a imprescindibilidade da mesma e assegurando a confidencialidade das declarações prestadas e o sigilo, sobre a sua origem.
- **Bloco B - *Perfil do Entrevistado*** – Procurarmos recolher dados para caracterizar profissionalmente, o entrevistado e conhecermos qual a experiência do mesmo com crianças com Necessidades Educativas Especiais.
- **Bloco C - *Formação*** – Aferirmos se o entrevistado tem formação para trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais e percebermos da sua capacidade de trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais.
- **Bloco D - *Perceção sobre a Inclusão*** – Conhecermos as conceções do entrevistado sobre a presença de crianças com Necessidades Educativas Especiais na sala de atividades regular.
- **Bloco E - *Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pares*** – Aferirmos quais as conceções dos vários intervenientes e dos pares sobre a presença de crianças com Necessidades Educativas Especiais na sala de atividades regular e na Comunidade Educativa, ao qual o entrevistado pertence.
- **Bloco F - *Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escola*** – Percebermos se existe colaboração e cooperação entre pares, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas do entrevistado.
- **Bloco G - *Trabalho colaborativo com os vários intervenientes*** – Entendermos se existe colaboração e cooperação de todos os intervenientes educativos no processo de ensino/aprendizagem.
- **Bloco H - *Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades*** – Verificarmos quais as estratégias inclusivas subjacentes à prática pedagógica do entrevistado.
- **Bloco I - *Recursos*** – Aferirmos dos recursos humanos e materiais oferecidos pelo Jardim de Infância e pela Comunidade Educativa, para assegurar a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais.

- **Bloco J - Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos** – Conhecermos a avaliação que entrevistado faz da entrevista e registrar as observações do mesmo, sobre a temática.

Para a construção deste instrumento tivemos em conta alguns pressupostos, imprescindíveis para que as entrevistas fossem bem-sucedidas como:

- Formular questões de forma clara, concisa e rigorosa, adequando-as ao entrevistado e orientando-as para respostas em determinada direção;
- Utilizar uma linguagem adequada e acessível aos entrevistados, com termos facilmente compreensíveis e desprovidos de ambiguidade;
- Considerar as expectativas e os conhecimentos do entrevistado;
- Ordenar as questões dentro de uma determinada dimensão e de forma a não obrigar o entrevistado a um grande esforço mental;
- Formular questões de cariz aberto e fechado;
- Formular as questões de modo a evitar influenciar as respostas;
- Apontar opções para casuais evasões às respostas;
- Ter uma boa apresentação gráfica, bem formatada;
- Redigir um cabeçalho com a identificação da instituição do proponente, a identificação do mesmo, o título e o local.

Concluída a elaboração do guião de entrevista procedeu-se à realização de um pré-teste, que segundo a opinião de Gil (2002, p. 119) “(...) *não visa captar qualquer dos aspectos que constituem os objetivos do levantamento (...) Ele está centrado na avaliação dos instrumentos enquanto tais, visando garantir que meçam exatamente o que pretendem medir.*” Fazendo uso das palavras de Reis (2010, p. 105) “(...) *este permite corrigir ou modificar o instrumento de recolha de dados, resolver problemas imprevistos e verificar a redacção e a ordem das questões.*”

O pré-teste consistiu em solicitar a três educadores de infância, não pertencentes à amostra, mas que estavam a par das componentes do estudo, para analisarem o guião de entrevista, previamente elaborado, com o intuito de numa fase posterior nos facultassem informações sobre as possíveis dificuldades de resposta às questões, contidas no mesmo, assim como constrangimentos encontrados e possíveis imprecisões dos termos utilizados.

Da aplicação do pré-teste resultaram pequenas alterações a nível da semântica e da sintaxe.

Nas entrevistas recorreremos à utilização de gravador áudio (conseguindo que este não se tornasse um objeto de inibição), proporcionando ao entrevistado um bem-estar propício a uma conversa sem constrangimentos e de respeito pela sua pessoa e pela sua opinião.

As entrevistas foram sempre precedidas de esclarecimentos sobre a temática e sobre os objetivos do estudo, visando elucidar as entrevistadas, relativamente ao mesmo.

Diligenciámos a criação de uma atmosfera amistosa e de confiança, não discordando das opiniões das entrevistadas e assumimos uma postura de confiança, o mais neutral possível.

Todas as entrevistas foram transcritas e procedemos posteriormente, à sua análise de conteúdo, como técnica de análise/tratamento das mesmas.

6. Procedimentos

No que se refere aos procedimentos, após contacto pessoal ou telefónico, com os sujeitos da amostra, foram realizadas as entrevistas, em datas agendadas com os mesmos (entre o mês de janeiro e de março de 2013), sempre fora do horário letivo. A escolha do local para a realização das entrevistas, foi sempre uma opção das entrevistadas (na sua sala de atividades, ou na sua residência), procurando que este possuísse algumas particularidades: ser disponível, tranquilo e privado, proporcionando uma atmosfera agradável e descontraída.

O tempo, disponibilizado para cada uma das entrevistas, variou entre os vinte e os trinta e cinco minutos.

Todas as entrevistadas autorizaram a gravação integral da entrevista, não só para garantir a fidelidade da recolha de dados, como também para facilitar a posterior transcrição e análise. Para além disso, foi-lhes garantida a sua confidencialidade.

Realizadas as entrevistas, procedemos à transcrição das mesmas (e.g. Anexo II), reproduzindo na íntegra todo o conteúdo gravado, sem proceder a qualquer tipo de

alteração, nomeadamente, correção de erros ou omissão das repetições inerentes ao discurso oral e tendo a preocupação de referir, no espaço destinado a observações, algumas expressões corporais, tom de voz, entoação e estado de espírito das entrevistadas, para contrariar o mais possível a afirmação de Kvale (2011, p. 124):

“La transcripción de entrevista a una forma escrita implica una segunda abstracción, donde el tono de la voz, las entonaciones y la respiración se pierden. En resumen, las transcripciones son traducciones empobrecidas descontextualizadas de las conversaciones de la entrevista.”

Numa fase posterior, procedemos à análise de conteúdo das entrevistas (e.g. Anexo II), que se constitui como uma técnica de descrição quantitativa sistemática do conteúdo de uma comunicação (Kvale, 2011) com vista à sistematização e objetivação do conteúdo das mesmas, por forma a obter indicadores que permitam a indução de conhecimento sobre o nosso estudo. É um processo de “(...) *descomponer, examinar, comparar, conceptualizar y categorizar los dados*” (Strauss & Corbin, 1990, citado por Kvale, 2011, p. 138).

Capítulo 5: Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

Neste capítulo, apresentaremos os dados recolhidos, relativamente ao nosso estudo, que teve por base as conceções e práticas de oito Educadoras de Infância, face à Inclusão de crianças com NEE na Educação Pré- Escolar.

Num primeiro momento, efetuámos a análise de cada um dos blocos e respetivas subcategorias das entrevistas, resultantes da análise de conteúdo das mesmas. Para uma melhor leitura e interpretação dos resultados, recorreremos à inserção de gráficos.

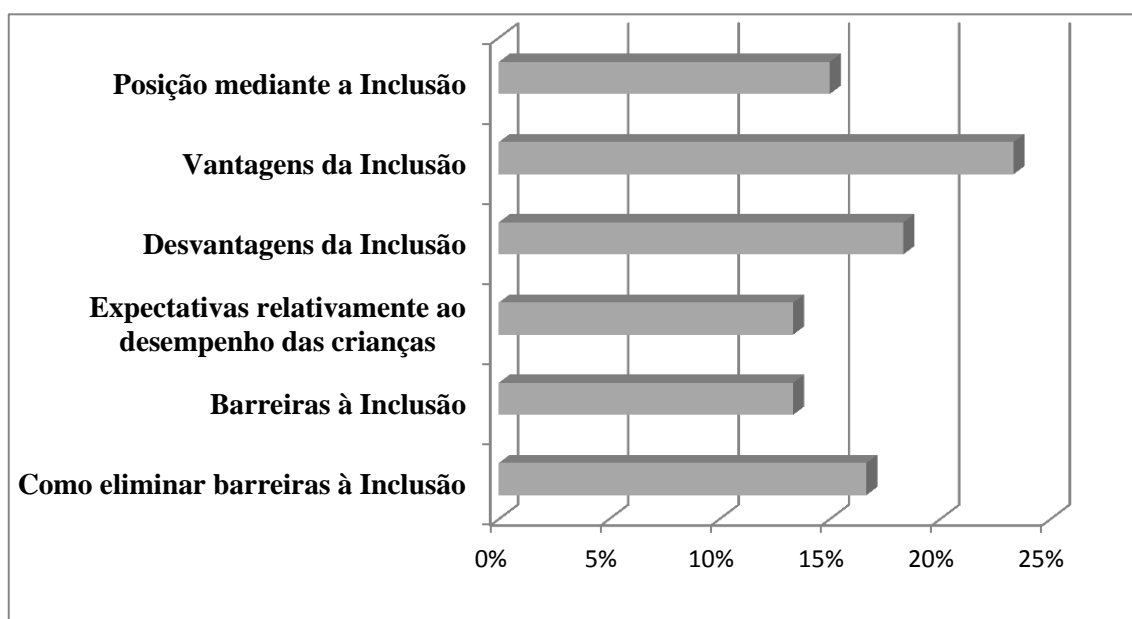
Por fim, procurámos interpretar os resultados auferidos, baseando-nos na revisão de literatura e em função dos aspetos investigados na parte empírica deste estudo.

1. Apresentação e Análise dos Resultados

1.1. Perceção sobre a Inclusão

Assim, começamos por apresentar as perceções das educadoras de infância relativamente à Inclusão de crianças com NEE, vantagens, desvantagens, barreiras à existência da mesma, formas de as ultrapassar e ainda a existência ou não de expectativas das mesmas educadoras relativamente a todas as crianças, com quem desenvolvem a sua atividade.

Gráfico 1- Percepção sobre a Inclusão



Legenda: Percentagem de ocorrências em cada subcategoria

Da análise dos dados (Quadro 1 – e.g. Anexo III) emergem alguns aspetos que devemos realçar. Assim e em primeiro lugar, é de referenciar o facto da generalidade das educadoras de infância concordarem com a Inclusão de crianças com NEE, sendo que algumas entrevistadas referiram que a Inclusão pode não ser realizada no total do horário letivo: *“Posso não concordar que seja durante a totalidade das cinco horas letivas (...)”* (E1), assim como, que para que esta seja possível *“(...) poderá haver condicionantes que têm que ser satisfeitos, que têm que existir e que muitas das vezes não existem nos Jardins de Infância regulares”* (E1). A realçar ainda que *“(...) quando fala nessa Inclusão das Necessidades Educativas, aquelas profundas, mesmo profundas há um ponto de interrogação”* (E6).

Nesta subcategoria houve quem referisse ainda que o Jardim de Infância é o local de excelência para a Inclusão de crianças com NEE: *“(...) e tenho que dizer que, o Jardim de Infância é o local privilegiado para a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais”* (E2).

Pela análise das respostas dadas pelas entrevistadas, podemos concluir que para todas elas, existem mais vantagens, do que desvantagens na Inclusão de crianças com

NEE, sendo “(...) que a base afetiva, as relações, os afetos (...) é logo a primeira base da integração e da Inclusão” (E6).

As vantagens existem tanto para a criança com NEE, como para o resto do grupo: “(...) há vantagens para as crianças que têm NEE, na Inclusão e para as outras crianças (...)” (E6), ainda para a família e para a comunidade.

Para a criança com NEE “(...)a vantagem de estar integrada num grupo normal é que os padrões que elas veem, que possam imitar, são sempre muito mais enriquecedores que estarem num sítio, ou numa instituição, onde são e onde veem padrões iguais ou às vezes, ainda mais graves” (E7).

Para o grupo “(...) também é importante (...) porque elas aprendem a aceitar o outro, aceitar a diferença (...)” (E3).

Também afirmaram que “(...) há vantagens para a própria comunidade, para as famílias, quer de uns, quer de outros (...) as famílias (...) daquelas crianças que têm necessidades acabam por se sentir menos isoladas, se sentirem integradas (...)” (E6).

Uma das entrevistadas referiu ainda que a Inclusão de crianças com NEE “(...) é uma mais-valia para o professor” (E8).

As desvantagens também foram referidas, mas emergem da Inclusão do que chamaram de crianças com NEE muito profundas. Afirmaram que, em certas situações a mesma Inclusão não é favorável nem para o grupo, nem para a criança com NEE: “(...) essa Inclusão das crianças mesmo profundas, profundas, acabam por não beneficiar nem elas nem os outros (...)” e “(...) que o facto de estar só incluído, por estar incluído, não é tudo” (E6).

Quanto às barreiras à Inclusão, analisando as respostas obtidas, verifica-se que para as entrevistadas, elas emergem das deficientes acessibilidades, da indisponibilidade de recursos, quer humanos, quer materiais, do número elevado de crianças no grupo e das perceções de alguns encarregados de educação relativamente à criança com NEE. Para as mesmas, ultrapassar essas barreiras é uma das responsabilidades do educador, sendo que o conseguem através de estratégias, que cumpram esse objetivo, da forma mais adequada possível.

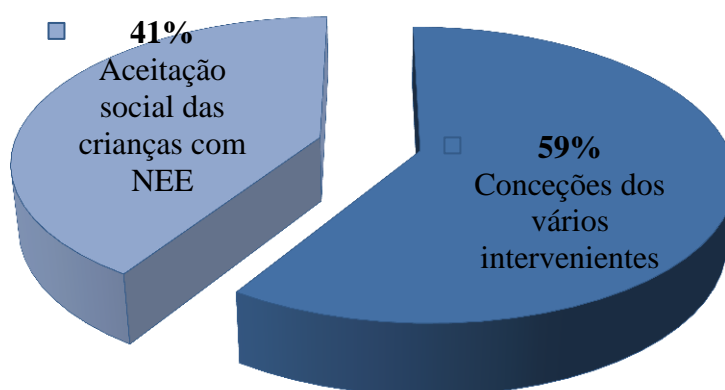
Relativamente à questão: “No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças?”, na generalidade, responderam que não, que as expectativas são diferentes para todas as crianças, já que existe uma diversidade

entre elas. Todas são diferentes. Cada uma aufere da sua especificidade, além de que, os grupos de todas as entrevistadas são heterogéneos, quer em idade, quer em género e bastava apenas isto, para lhe conferir a diferença entre os seus elementos.

1.2. Perceção da Inclusão pelos Intervenientes e pelos Pares

Seguidamente, analisamos as respostas obtidas no segundo bloco de questões das entrevistas e referem-se à opinião das educadoras de infância, sobre as perceções relativamente à Inclusão e aceitação das crianças com NEE, pelos vários intervenientes no processo educativo e ainda, pelos seus pares.

Gráfico 2 - Perceção da Inclusão pelos Intervenientes e pelos Pares



Legenda: Percentagem de ocorrências em cada subcategoria

A partir da análise das respostas a este bloco de questões (Quadro 2 – e.g. Anexo III), constatámos que, relativamente à opinião das entrevistadas sobre a perceção da Inclusão pelos Intervenientes, a maioria das mesmas consideraram que os vários intervenientes no processo educativo, entre eles, pessoal auxiliar e encarregados de educação, concordam com a Inclusão das crianças com NEE e aceitam-nas muito bem: “(...) ao nível das auxiliares de ação educativa acho que estão muito motivadas para

isso, acolhem muito bem essas crianças. E os pais também têm sido muito abertos, a essa colaboração” (E3).

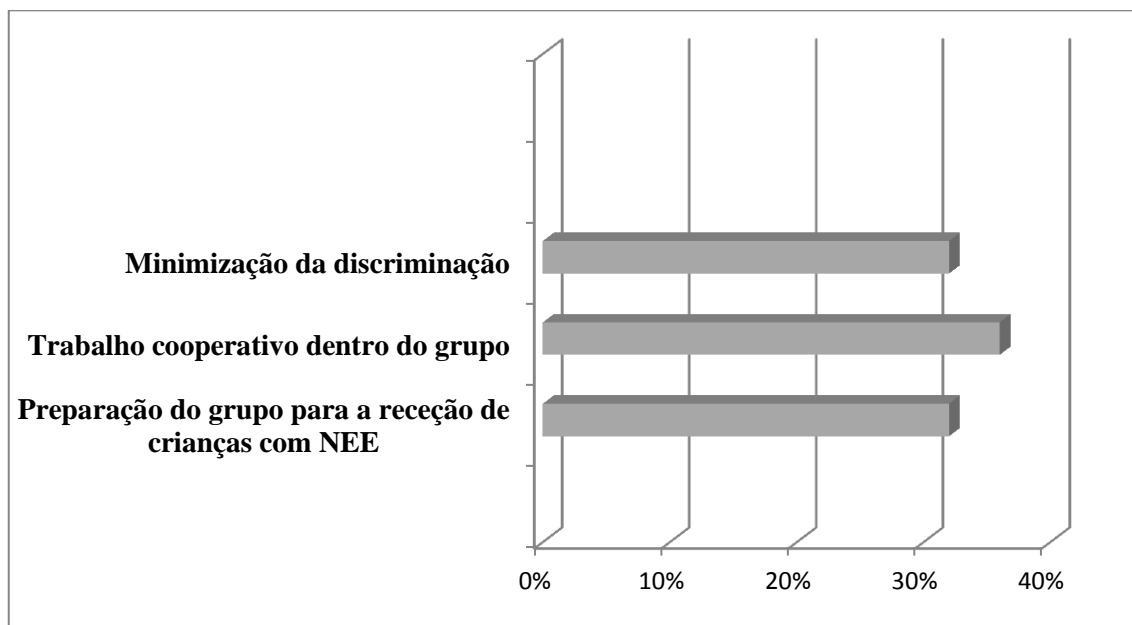
Por outro lado, no sentido oposto, encontramos três das entrevistadas que consideraram que a Inclusão de crianças com NEE, ainda não é bem aceita por todos os intervenientes e referiram que “(...) *muitos adultos ainda olham para as crianças com Necessidades Educativas Especiais como o “coitadinho” (...) e muitas vezes os pais também (...) também exigem da escola, às vezes, a tal superproteção, para garantir que o seu filho está bem na escola (...)*” e o “(...) *peço auxiliar (...) porque querem tanto ajudar e superproteger que, diferenciam aquela criança do grupo (...)*” (E2). Referiram que em determinadas situações “(...) *havia pais que se insurgiam, que achavam que o menino, não deveria estar. A gente tentava explicar, mas (...) havia sempre aqueles que ofereciam resistência*” (E7). Demonstraram terem dúvidas quanto à opinião até dos próprios colegas de profissão mencionando “(...) *há pessoas que são minimamente recetivas, acham que é uma chatice trabalhar assim, por tudo, porque são crianças que dão muito trabalho*” (E8).

No que se refere à aceitação das crianças com NEE pelos seus pares, existiu unanimidade na conceção de que são bem aceites pelos colegas, já que estes “(...) *são crianças muito compreensivas, que ajudam, que protegem, andam ali assim à volta e tentam fazer tudo*” (E4).

1.3. Sentido de Comunidade/Colaboração e Cooperação dentro do Grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas

Tendo em vista analisar a existência de colaboração dentro do grupo, dentro do Jardim de Infância e dentro do Agrupamento de Escolas, a que cada uma das entrevistadas pertence, passamos a apresentar as respostas obtidas, no bloco de questões, que se realizaram neste âmbito.

Gráfico 3 - Sentido de Comunidade/Colaboração e Cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas



Legenda: Percentagem de ocorrências em cada subcategoria

A análise às respostas das entrevistadas (Quadro 3 – e.g. Anexo III), dentro deste bloco, subdividido em três subcategorias, permitiu-nos verificar que, quando se aborda o assunto da preparação do grupo regular para receber crianças com NEE existe uma sintonia. Todas as entrevistadas responderam que preparam o grupo para a receção da criança com NEE, referindo que essa preparação se torna mais difícil “*Quando vêm no início do ano, com as outras (...)*” (E4), por questões de tempo, mas que essa tarefa deve ser realizada diariamente: “*(...) a preparação é no dia-a-dia*” (E8). Reiteraram que o educador de infância, nessa preparação, deve ser um modelo: “*(...) as crianças têm determinadas atitudes que lhe são passadas pelo modelo dos adultos(...)*” e que o mesmo “*tem de estar de retaguarda*” (E2).

Quanto ao trabalho cooperativo dentro do grupo, todas as entrevistadas afirmaram que ele existe. Todas as crianças dos diversos grupos “*(...) têm essa preocupação (...)*” (E7) e “*(...) trabalham em cooperação, são solidários(...)*” (E6). Além de ajudarem a criança com NEE, eles próprios ajudam-se uns aos outros, principalmente, os mais velhos ajudam os mais novos: “*(...) uns têm mais jeito para*

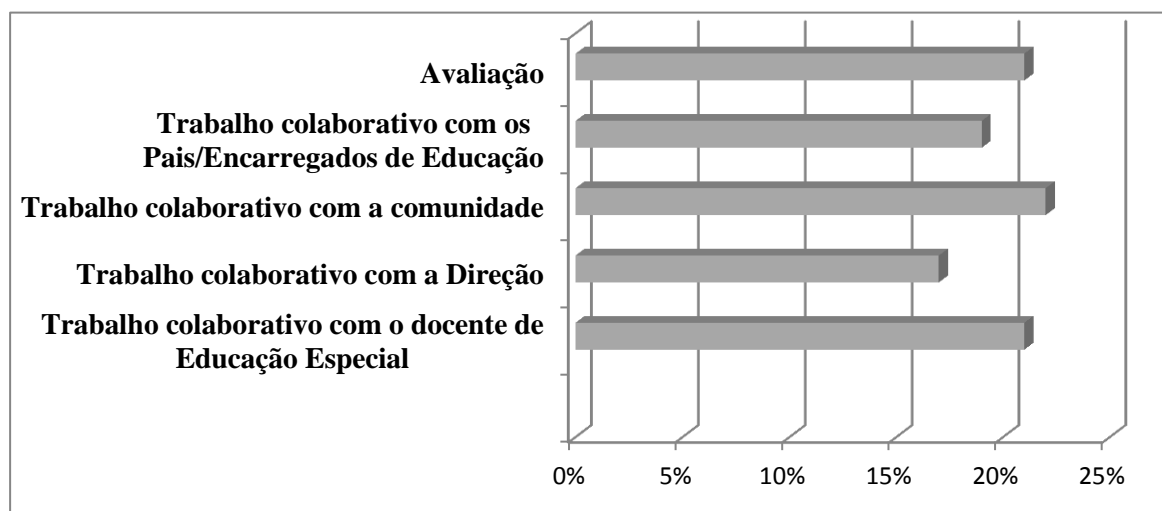
umas coisas, outros para outras, e são um recurso (...) as crianças de 3 anos, ao terem os modelos das crianças mais velhas conseguem evoluir mais rapidamente” (E3).

No que concerne à existência de minimização da discriminação, todas concordaram que ela existe, tendo os Estabelecimentos, onde a criança com NEE está inserida, a preocupação de incluí-la em todas as atividades planificadas pelos mesmos. A sua Inclusão é bem aceite e uma das entrevistadas, mencionou ainda, o facto de “(...) *na escola também temos um auxiliar que anda de cadeira de rodas, portanto é tudo muito normal” (E8).*

1.4. Trabalho Colaborativo com os vários Intervenientes

Apresentamos seguidamente a análise das respostas obtidas para o bloco de questões relativo ao trabalho colaborativo das educadoras de infância com o docente de Educação Especial, com a Direção do Agrupamento de Escolas, com a comunidade e com os encarregados de educação. Deste bloco, também consta a subcategoria “avaliação”, já que esta faz parte do mesmo trabalho colaborativo, entre os vários intervenientes.

Gráfico 4 - Trabalho Colaborativo com os Vários Intervenientes



Legenda: Percentagem de ocorrências em cada subcategoria

Pela análise das respostas das entrevistadas (Quadro 4 – e.g. Anexo III), verificamos que na totalidade, referiram que existe trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial. Já, quanto ao trabalho colaborativo com a Direção do Agrupamento de Escolas a que pertencem, embora, a maioria afirmasse que num cariz mais formal ele existe, de salientar no entanto, entrevistadas, que referiram que a Direção se encontra mais distante e ainda, uma entrevistada, que mencionou que não existe qualquer trabalho colaborativo.

Verificamos ainda, relativamente ao trabalho colaborativo com a comunidade, que todas as entrevistadas afirmaram que ele existe e referiram alguns elementos da mesma, tais como o Hospital, o Centro de Saúde, as Autarquias, a Segurança Social e Instituições que facultam várias terapias. De salientar, que relativamente aos Serviços de Saúde disseram que *“(...) podia haver mais articulação entre os serviços (...)”* (E2).

Aferimos ainda, no que concerne ao trabalho colaborativo, com os encarregados de educação, também é desenvolvido por todas as entrevistadas, que consideraram *“(...) nós temos uma relação mais pessoal, mais próxima, não tão formal. Somos (...) em quem confiam, temos mais sensibilidade, conseguimos chegar lá mais perto, tipo conselheiros”* (E5). Mas afirmaram ainda que, por vezes este trabalho não é fácil, porque *“(...) muitas vezes, os apanhamos em fases de revolta, em fases de raiva contra a Escola, à espera do milagre da cura, com todas as expectativas que seja a Escola a ir fazer ali, o milagre da cura, para revirar aquele fantasma, do negar o problema. Passa-se muita coisa na cabeça dos pais, e os pais precisam de muita ajuda”* (E2).

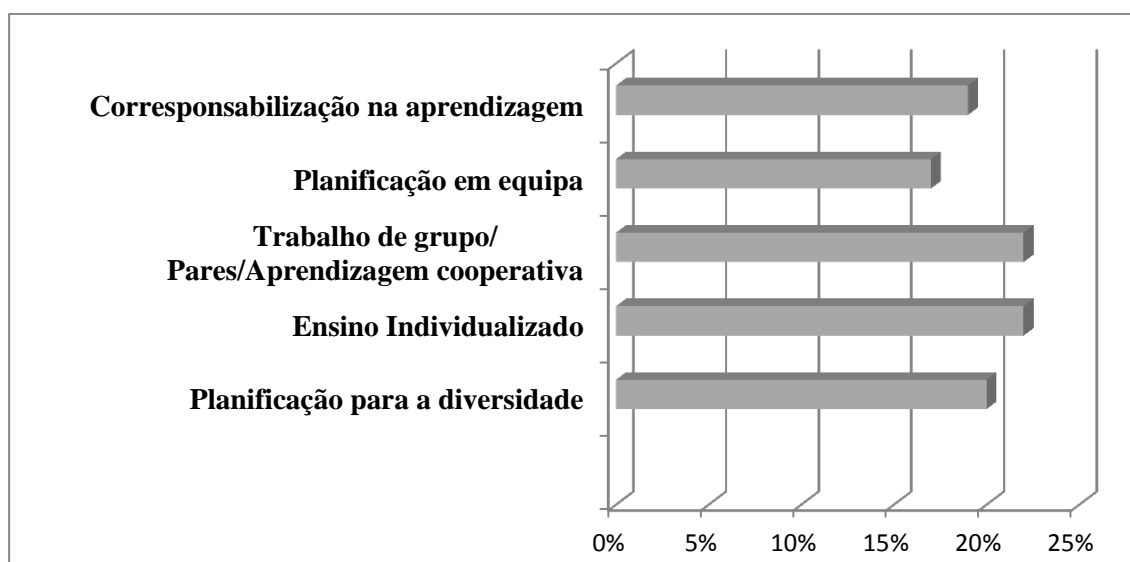
De realçar ainda, nesta subcategoria, a existência de entrevistadas que mencionaram que os encarregados de educação *“(...) são pais muito interessados, pais que querem saber, querem saber o tipo de atividades que fazemos com as crianças e vêm muitas vezes às avaliações, pedem ajuda, pedem dicas, para darem uma continuidade”* (E8).

No que toca à subcategoria “avaliação”, constatámos que existe avaliação em equipa: *“(...) há sempre umas conversas informais, que são uma forma de avaliação”* (E1). Segundo as respostas das entrevistadas, a avaliação realiza-se em vários momentos do ano letivo, podendo ter cariz formal e informal.

1.5. Práticas Inclusivas em Contexto de Sala de Atividades

Com o intuito de verificar a existência de práticas inclusivas na sala de atividades do Jardim de Infância, passamos a analisar o Quadro 5 (e.g. Anexo III), do qual constam as respostas das entrevistadas a este bloco de questões, que subdividimos em cinco subcategorias: planificação para a diversidade, ensino individualizado, trabalho de grupo/ pares/ aprendizagem cooperativa, planificação em equipa e corresponsabilização na aprendizagem.

Gráfico 5 - Práticas Inclusivas em Contexto de Sala de Atividades



Legenda: Percentagem de ocorrências em cada subcategoria

Verificámos, a partir da análise do Quadro 5 (e.g. Anexo III), que a totalidade das entrevistadas planificam as suas atividades tendo em conta a diversidade de crianças que integram o seu grupo e acreditam que “(...) os modelos de aprendizagem (...) os modelos pedagógicos, que são adotados na Educação Pré-Escolar, que permitem essa diferenciação pedagógica e assim sendo, nessa diferenciação pedagógica é sempre possível a um educador informado adaptar o seu currículo a uma criança com *Necessidades Educativas Especiais* (...)” (E2).

Relativamente ao ensino individualizado este, segundo as respostas que obtivemos, também é concretizado nas práticas da Educação Pré-Escolar e o trabalho, aí desenvolvido “(...) é um trabalho mais de acordo (...) com os interesses das crianças e de situações que ocorrem e que levam ao desenvolvimento das potencialidades, dessas mesmas crianças (...)” (E5) e relativamente aos outros níveis de ensino, esta tarefa é mais facilitada no Jardim de Infância: “(...) conseguimos esse ensino individualizado, mais, do que os outros ciclos, porque eles agarrados ao programa é mais difícil. Nós, como temos essa gestão flexível, podemos jogar com o tempo” (E7).

O trabalho de grupo, de pares e a aprendizagem cooperativa, são estratégias que todas as entrevistadas utilizam no dia-a-dia, para desenvolverem atividades com o grupo de crianças. Com estas estratégias “As crianças servem de modelos umas às outras” (E1) e “(...) as diferenças e o apoio que prestam uns aos outros é uma vantagem para a aquisição de competências” (E1).

Consideraram ainda que, “(...) outra mais-valia do Jardim de Infância, é que de facto essas crianças gostam de conviver com os pares (...)” (E2).

Similarmente, a planificação em equipa também é conseguida. Na generalidade todas as entrevistadas as realizam, com os intervenientes disponíveis, voltando a referir os serviços do Hospital: “(...) no Hospital podiam de facto dar um bocadinho mais” (E6).

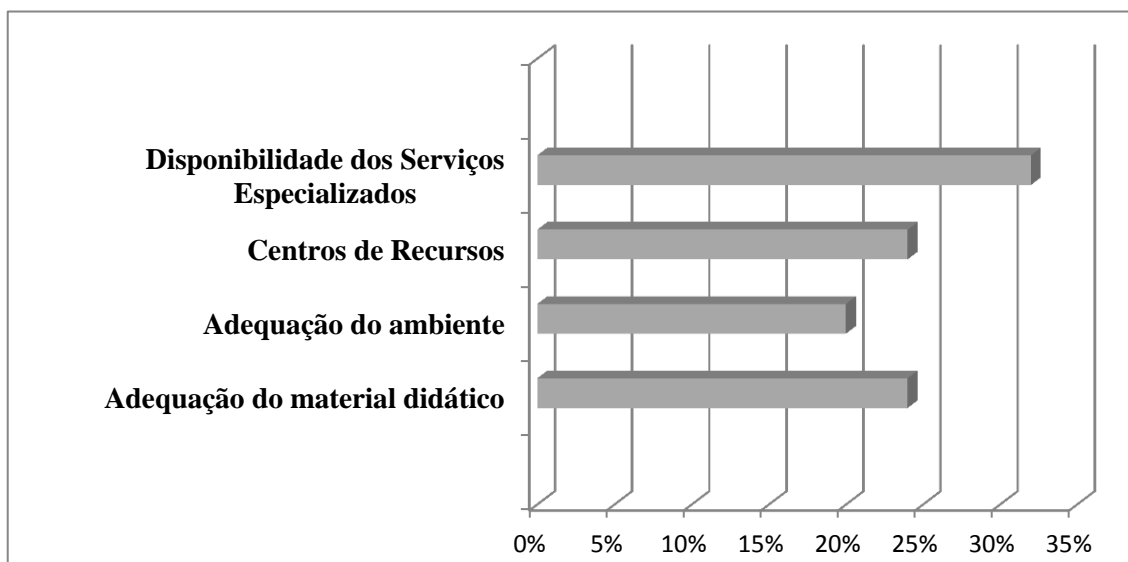
Para concluirmos este bloco de questões, verificámos que na maioria, as entrevistadas consideraram que os intervenientes “(...) são todos responsáveis (...)” (E8) no processo educativo das crianças “(...) desde os auxiliares, desde os técnicos, desde as educadoras, desde os pais (...)” (E6), sendo que pensam que “(...) nós (...) todos temos, uma quota-parte (...)” (E8), neste decurso.

1.6. Recursos

Os recursos, quer materiais quer técnicos, como já verificámos, também são uma fração importante, na eficácia de uma Inclusão de excelência, assim como, a adequação do ambiente educativo.

Assim, pela análise do Quadro 7 (e.g. Anexo III), podemos verificar a existência de recursos e uma adequação do ambiente, no Jardim de Infância que permitem essa mesma Inclusão.

Gráfico 6 - Recursos



Legenda: Percentagem de ocorrências em cada subcategoria

Pelo estudo das respostas a este bloco de questões, especificamente aquelas que se referem à existência de material adequado no Jardim de Infância, só uma das entrevistadas é que respondeu, que não existia material adequado à diferença. Todas as outras referiram ser neste nível de ensino que existe uma maior variedade e adequabilidade de material. Referiram ainda que, gostariam de adquirir mais, mas afirmaram que este tipo de material envolve recursos económicos elevados: “(...) são muito caros, mas gostava ainda de ter mais” (E8).

Quanto à adequação do ambiente no Jardim de Infância, as entrevistadas foram unânimes ao responderem que procuravam ter um ambiente adaptado aos interesses das crianças, na sala de atividades. Afirmaram que, diligenciavam para “(...) fomentar um ambiente positivo e um ambiente motivador para todos...” (E6) e consideraram que “o ambiente onde aprendem, onde fazem as aprendizagens, tem de ser um sítio bom (...) para estarem confortáveis a aprender” (E8).

No que se refere aos Centros de Recursos Institucionais, todas pensam que “(...) *são uma mais-valia (...)*” (E2), mas uma grande parte não recorre a eles por desconhecimento, ou porque nunca sentiram necessidade.

Relativamente à disponibilidade dos serviços especializados, na generalidade ponderaram que, ela existia, mas não acontecia no momento desejado e solicitado: “(...) *nunca estamos em simultâneo. O tempo nunca é o mesmo*” (E5). Afirmaram ainda que: “(...) *provavelmente poderia ser mais, mas as faltas de tempo, o sistema (...)* Acabamos por ficar um bocadinho limitadas” (E6).

1.7. Outros Assuntos

Neste ponto do estudo, passamos a expor e analisar as respostas dadas pelas entrevistadas à última questão que lhe foi colocada: “*Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa?*”

As respostas encontram-se compiladas no Quadro 7 (e.g. Anexo III).

Tendo por base a análise do mesmo quadro, aferimos, que apenas uma das entrevistadas, não manifestou a pretensão de abordar outros assuntos para além daqueles que já tínhamos focado durante a entrevista. As demais entrevistadas fizeram uso da última questão, para manifestarem algumas preocupações, com as quais se defrontam no seu dia-a-dia no Jardim de Infância, com a Inclusão de crianças com NEE.

A saber: verificámos que tanto a entrevistada nº 1 como a nº 3, se preocupam com a identificação e sinalização precoce das crianças com NEE, que segundo a opinião da entrevistada nº 1, nem sempre acontece, o que vai prejudicar em muito as crianças na sua entrada para o 1º Ciclo e conseqüentemente no seu desenvolvimento:

“(...) a dificuldade que eu noto que há, em integrar crianças, particularmente no três, no Pré-Escolar ...desvalorizam e valorizam apenas a entrada para o primeiro ciclo... Considero que isso foi muito prejudicial... porque poderia ter sido feito um trabalho, que conduzisse a que essas crianças tivessem uma aprendizagem já no primeiro ano, muito mais profícua do que aquelas que elas tiveram” (E1).

Quanto às entrevistadas nº 5 e nº 6, a preocupação manifestada, relaciona-se com alguma incapacidade e impotência para trabalhar com crianças com NEE. Para a entrevistada nº 6, a Inclusão de crianças portadoras de deficiência profunda, não é fácil, já que por vezes, a sua formação não lhe dá competências para tal e por maior que seja o seu empenho profissional, emerge uma certa insegurança, difícil de ultrapassar:

“(...) a minha grande dúvida, a minha grande reticência, o meu grande ponto de interrogação, na Inclusão é de facto a Inclusão das crianças profundas. Nós não estamos preparadas.... a minha formação é limitada e eu vou ter que recorrer... Sinto-me um bocadinho incapaz de responder.... de facto por mais que a gente queira e se informe, acabamos por nos sentir inseguras, inseguras e não transmitir a segurança devida aos pais... De facto acaba por ser uma insegurança muito grande, mas temos que ultrapassar, ser profissionais e tentar fazer o melhor” (E6).

Na mesma linha de preocupação, encontramos a entrevistada nº 7, reiterando, que embora a teoria seja importante é a experiência com crianças com NEE, que lhes permite desenvolver estratégias adequadas e um bom profissional deve desenvolver um trabalho de investigação, já que, as ajudas técnicas não são suficientes e por vezes, não chegam no momento certo e adequado.

Para a entrevistada nº 2, o que não chega no momento adequado, são os novos recursos, que advém das novas tecnologias. Afirmou que, os processos burocráticos são morosos e que esses recursos só são atribuídos quando a criança, termina a Educação Pré-Escolar e a estimulação devida, não é realizada: *“(...) para se conseguir alguns materiais (...) os processos são tão burocráticos, que também, tal como com a saúde, quando é preciso ajudas técnicas, quando a criança vai embora, é que as coisas vão chegando”*.

Já para a entrevistada nº 8 a preocupação maior prende-se com a fase seguinte do processo educativo da criança que está Inclusa, visto que segundo a sua opinião, no 1º Ciclo, estas crianças, não auferem de um apoio tão individualizado e estratégias adaptadas à sua diferença. Para a mesma, estas crianças só são apoiadas, quando acompanhadas pelo docente de Educação Especial. Quando isto não acontece, elas são excluídas do grupo:

“Depois no 1º Ciclo, parece que não é bem assim... não tem as mesmas rotinas... e é um bocadinho posta de lado. Aquilo que se trabalhou no Pré-Escolar não tem continuidade. Há um programa a dar e tem que ser cumprido. A criança ou está com colega do Ensino Especial, naquelas horas, que não são muitas, e quando não está, quando não está... E depende do grau de dificuldade. Se a criança consegue fazer alguma coisa, ainda está lá, porque se não consegue fazer, não está.”

2. Discussão dos Resultados

A formulação das questões de pesquisa emergiu, concomitantemente, com os objetivos do estudo. Não tivemos como objetivo esgotar as interrogações pertinentes, que a problemática em análise coloca. Tencionámos sim conseguir compreender a realidade abordada, tendo por base os referenciais teóricos, subjacentes à sua formulação. Através da confrontação entre os dispositivos legais, os movimentos teóricos e, a experiência existente no campo da Educação Pré-Escolar, procurámos as respostas às questões inicialmente levantadas. Assim:

2.1. Estará a Educação Pré-Escolar organizada e a funcionar de acordo com o modelo de Escola Inclusiva?

A Escola Inclusiva advém de toda uma reestruturação educacional, que visa a promoção do acesso e conseqüentemente a irradicação da exclusão e segregação, respondendo de forma adequada e com qualidade, a todos os alunos, conferindo-lhes igualdade de oportunidades, perante a sua diversidade.

O desenvolvimento de uma Educação Inclusiva submete-se a alguns desafios, já que implica transformações a vários níveis como o da gestão escolar, o da organização curricular, o do modelo pedagógico e o dos apoios específicos. Mas, exige acima de tudo, uma mudança de atitudes e mentalidades, para que seja possível desenvolver práticas, que respeitem as diferenças individuais, de cada aluno.

As direções ou lideranças das escolas devem incrementar uma gestão de cariz flexível, disponibilizar recursos, diversificar ofertas educativas, promover a interajuda entre alunos, acautelar apoio aos alunos que demonstrem maiores dificuldades e empenhar-se em conseguir um bom relacionamento com os pais, encarregados de

educação e comunidade em geral. Deve ainda, ser responsável por conseguir atitudes positivas por parte de toda a Comunidade Educativa e pela eficácia da colaboração existente (trabalho de equipa), entre os professores do Ensino Regular e de Educação Especial. Os professores têm um papel preponderante no processo educativo, já que, devem apoiar todos os alunos, utilizando todos os recursos, quer dentro quer fora da sala de aula.

A Educação Pré-Escolar é definida como a primeira etapa da educação básica, e também, como primeira etapa de Inclusão no sistema de ensino, acarretando consigo, todos os princípios e características da Escola Inclusiva. A própria legislação subjacente a este nível de ensino, assim, o reitera.

De uma forma genérica, os resultados obtidos das entrevistas efetuadas neste estudo a educadoras de infância, leva-nos a concluir que a Educação Inclusiva está presente nas conceções das mesmas. Consideraram que a Inclusão deve ser uma realidade, sendo o Jardim de Infância, o local de excelência para a mesma, consolidando a opinião de Odom (2007, p.11), quando diz que “(...) *acreditamos que, a inclusão no jardim-de-infância é um dos contextos mais importantes (...) no qual as crianças se preparam para se tornarem cidadãos do mundo*”, embora seja necessário que sejam satisfeitos todos os pressupostos, já anteriormente referidos, como por exemplo, os recursos pedagógicos. Algumas aludiram, de acordo com “Modelo de Inclusão Progressiva” (Correia, 2008, p. 15), que a Inclusão total na sala de atividades de Ensino Regular, por vezes, pode não ser benéfica, para o sucesso escolar da criança, já que, a sua incapacidade, assim, não o permite. São aqueles que Correia (1999) considera enquadrados no Nível III- Inclusão Limitada.

As mesmas educadoras de infância consideraram que existem mais vantagens que desvantagens em qualquer processo de Inclusão, sendo que, todos os intervenientes neste processo beneficiam do mesmo.

Admitiram que, existem barreiras à Inclusão mas, é da responsabilidade do educador de infância, superá-las diariamente, através de estratégias adequadas.

Quanto à opinião dos vários intervenientes face à Inclusão, não se verificou uma unanimidade nos pontos de vista, já que alguns elementos consideraram que, muitos dos intervenientes ainda não a aceitam naturalmente, demonstrando atitudes que podemos

considerar antagónicas, por um lado de desdém e por outro, de superproteção. A mesma situação já não acontece com os pares, corroborando assim o estudo de Cross (2004).

O trabalho de equipa e colaborativo entre os vários profissionais, pais e encarregados de educação e com a Comunidade Educativa é constante na Educação Pré-Escolar, quer na planificação, avaliação, obtenção e potencialização de recursos. Comprovámos assim a ideia de Gozález (2003), que considera que, para melhorar a educação, deve promover-se a união de esforços, da escola com a comunidade e com a família.

Com as Direções dos vários Agrupamentos de Escolas, a que as entrevistadas pertencem, esse trabalho é mais formal, mas, patente. Os órgãos diretivos conseguem “(...) *fazer com que todo o pessoal escolar- educadores, professores, outros agentes educativos e alunos-, os pais e quaisquer outros membros da comunidade se sintam parte de um projecto educacional que tenha por base os princípios da Inclusão*” (Correia, 2008b, p. 47).

Confirmámos assim, que, a Educação Pré-Escolar está organizada e a funcionar de acordo com o modelo de Escola Inclusiva, tendo como base os seus princípios como o de sentido de comunidade, liderança e colaboração/cooperação.

2.2. As práticas implementadas pelos educadores de infância são promotoras de Inclusão das crianças com NEE?

Quanto à questão se as práticas implementadas pelos educadores de infância são (ou não) promotoras da Inclusão das crianças com NEE, remete para dois âmbitos: um relativo à organização das aprendizagens e outro à mobilização de recursos e adequação do ambiente educativo.

Morgado (2004) assegura da facilidade de aceitar que os alunos são diferentes uns dos outros. Considera que, a dificuldade se encontra na abordagem educativa a essas diferenças e na conceção de que essas possam enriquecer o processo ensino/aprendizagem. Sugere ainda, a precisão de modificações significativas de mentalidades, atitudes de respeito de todos para com todos. Acrescenta também, que cada docente deve apossar-se convictamente, da ideia de que cada aluno, tem

capacidade para aprender e que, o mesmo docente considere a diversidade que cada educando comporta. De acordo com a revisão da literatura, deste estudo, gerir a diversidade, não é tarefa fácil. Ela envolve complexidade e dificuldades, nem todas, previsíveis de igual forma.

As práticas inclusivas requerem que os educadores se tornem mais abrangentes nas perspectivas e abordagens assim como, se envolvam mais na colaboração e no trabalho em equipa, no Jardim de Infância.

Na nossa amostra, a generalidade das educadoras de infância apontaram que as crianças aprendem colaborando e interagindo umas com as outras, quer em trabalho de grupo, pares e em aprendizagem cooperativa, estratégias que a literatura aponta, como eficazes para lidar com as diferenças e com a diversidade das necessidades dos alunos, na sala de atividades.

Estando de acordo com Correia (2008), as educadoras de infância, planificam as atividades tendo em conta os interesses, necessidades, assim como os estilos de aprendizagem das crianças. Como refere Odom (2007, p. 46): “(...) os educadores (...) *modificam e adaptam as atividades da sala às necessidades individuais das crianças*” e ainda o mesmo autor afirma que “(...) os educadores asseguram o acesso da criança ao currículo da educação pré-escolar fazendo adaptações e as modificações adequadas” (p. 55).

Esta planificação e também, a avaliação, são realizadas em equipa, havendo uma corresponsabilização de todos os intervenientes no processo educativo, corresponsabilização essa, referida já em 1986, por Madeleine Will (Secretária de Estado para a Educação Especial do Departamento de Educação dos EUA), como uma das formas de responder eficazmente às Necessidades Educativas Especiais, do aluno (Correia, 2008a).

Quanto aos recursos, a generalidade da amostra referiu a disponibilidade de material adequado à diversidade e ainda que, a sala de atividades do Jardim de Infância é envolta num ambiente seguro, motivador e confortável, o que corrobora o ponto de vista de Rief e Heimburge (2000).

Relativamente à disponibilidade dos serviços especializados, aferimos que ela existe, mas os sujeitos da amostra teceram algumas críticas aos mesmos, no sentido de que essa disponibilidade, não acontece nem no tempo, nem no momento próprio e

adequado, o que prejudica uma intervenção precoce, “(...) deixando passar um período precioso durante o qual seria mais eficaz intervir” (Fonseca, 2008, p. 340).

Estas constatações levam-nos a concluir que, as práticas implementadas pelos educadores de infância visam a diversidade assim como a Inclusão de crianças com NEE. Neste nível de ensino, as necessidades de aprendizagem de todas as crianças são consideradas. As crianças têm oportunidade de alcançar os objetivos pré-definidos, quando desenvolvem atividades na Educação Pré-Escolar. As crianças com NEE têm oportunidade de participar em todas as atividades e rotinas, assim como as crianças sem NEE. Os educadores adaptam os seus currículos. Modificam e alteram os mesmos, assim como, os recursos e o ambiente educativo, de forma a adequá-los o mais possível a cada uma das crianças, às suas necessidades e interesses e promovendo a sua participação ativa e bem-sucedida.

Conclusões

Na ótica da Escola Inclusiva, o dever da resposta a facultar aos alunos, independentemente das suas diferenças, é da escola. É ela que tem a responsabilidade de criar e gerir recursos materiais e humanos com o intuito de responder ao mesmo tempo, às necessidades de todos e de cada um individualmente. Nas escolas, os docentes de Educação Especial, são um recurso, juntamente com outros técnicos e até mesmo, com a família e com a Comunidade Educativa. A intervenção deverá ser feita em cooperação, assim como, a sala de atividades deverá caracterizar-se pela existência de uma comunidade, que aprende tendo, por base, um enredo de interações solidárias, cooperativas e de respeito mútuo.

Este estudo fornece um condensado teórico que poderá ser útil a muitos profissionais, principalmente da Educação Pré-Escolar, não colocando de lado todos os outros, que se interessem por estas questões da nossa realidade atual, assim como, profissionais que creem num futuro melhor, em que vale a pena lutar, intervir como pessoas e profissionais com o objetivo de auxiliarmos quem carece de nós a crescer de forma mais gratificante e digna.

Conduzimos esta investigação com o intuito de conseguir respostas aos nossos objetivos e que, as perguntas de partida, também elas, obtivessem resposta que nos poderiam esclarecer, assim como a todos os interessados.

Assim, e através deste estudo, podemos concluir que no Jardim de Infância, os princípios da Escola Inclusiva, acima referenciados, estão patentes, respondendo ao objetivo geral desta investigação. Pela análise dos resultados obtidos corroboramos a existência de Inclusão na Educação Pré-Escolar, assim como a existência de práticas que visam o seu sucesso.

Para os sujeitos desta pesquisa e confirmando as conceções dos defensores da Inclusão, existem vantagens tanto para crianças com e sem NEE, incluindo mais-valias académicas e sociais. Denunciam a existência de benefícios para os educadores e para a sociedade, já que a Inclusão potencia o valor social da igualdade. Os educadores de infância defendem assim, a presença de crianças com NEE na sala de atividades e acreditam que na generalidade, os vários intervenientes do processo educativo, também são da mesma opinião, embora tivesse ficado presente que, há alguns elementos, quer

da escola, quer da Comunidade Educativa, que ainda se manifestam resistentes e são pouco receptivos a estas mudanças de mentalidade e atitudes.

Neste conceito de Escola Inclusiva é também fundamental, como já referimos, uma boa aceitação dos pares, que promova uma rede de interações sociais, cooperativas, colaborativas e solidárias.

“A capacidade ou habilidade de iniciar e manter interações positivas na infância, tem sido vista como um aspecto importante do desenvolvimento, sendo claramente enfatizada a função positiva e promotora dos pares no desenvolvimento normal das crianças e jovens, ou seja, a interação positiva com os pares promove o desenvolvimento cognitivo e emocional, o crescimento de competências interpessoais, as atitudes, a estabilidade e a competência social” (Asher & Coie, 1990; Parker & Asher, 1993 citado por Lopes et al, 2006, p. 27).

Com este estudo verificámos que esta interação e aceitação são presentes, e estão bem enraizadas na sala de atividades do Jardim de Infância.

Apurámos, através de algumas intervenções, uma manifesta oposição à aceitação de crianças, na sala de atividades do Jardim de Infância, de crianças portadoras de deficiências severas, justificando o facto pelo que *“(...) estes alunos praticamente não recebem nenhum ensino, uma vez que o seu nível de conhecimentos ou até de alguns casos, de simples percepção da realidade circundante, não lhes permite acompanhar o ritmo da aula”* (Lopes, 2007, p. 34).

A colaboração e cooperação de todos os intervenientes educativos no processo ensino/aprendizagem é também um princípio fundamental, para que a Inclusão seja bem-sucedida. Relativamente a este objetivo do estudo, aferimos a existência de trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial e com a família, sendo que o mesmo trabalho com a comunidade, também subsiste, mas assume um cariz mais distante e menos frequente, principalmente com os Serviços de Saúde, o que não beneficia o bom desenvolvimento das crianças.

Os sujeitos do estudo apoiam a vertente de que *“(...) todos os alunos (...) recebem melhor educação nas salas de aula regulares e as crianças e jovens com deficiências e com necessidades semelhantes constituem uma responsabilidade comum*

de educadores regulares e especiais” (Wang, Reynolds & Walberg, 1986, citado por Simpson & Kauffman, 2007, p. 173).

As direções assumem o papel de liderança, assegurando que toda a Comunidade Educativa se sinta, como uma das parcelas de um projeto, que tem por base os princípios de Inclusão.

A avaliação, também é uma prática constante, já que esta é o processo de monitorização do aproveitamento do aluno (Correia, 2006). Permite o desenvolvimento de novas competências e a adequação de estratégias e métodos de ensino, com intuito de levar o aluno a atingir os objetivos, previamente propostos.

As práticas dos educadores são fundamentais para um processo inclusivo bem-sucedido e os dados indicam-nos que os educadores de infância utilizam na sua prática pedagógica, estratégias educativas, como ensino individualizado, já que “(...) *cada criança é diferente das demais e...as diferenças que daí resultam são suficientemente sólidas, para garantir uma atenção especial mais individualizada em certos casos*” (Correia, 2006, p. 244), aprendizagem cooperativa, como refere Lopes *et al* (2006, p. 136) “(...) *técnica eficaz para ensinar e facilitar comportamentos pró-sociais*” trabalho de pares, trabalho colaborativo, flexibilização do tempo, adaptações curriculares de espaço e de material que favorecem uma aprendizagem que tem por base a diversidade e diferenciação. São estas algumas das estratégias inclusivas, subjacentes à prática pedagógica dos educadores de infância.

Relativamente aos recursos humanos e materiais oferecidos pelo Jardim de Infância e pela Comunidade Educativa, para assegurar a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais, concluímos que, neste nível de ensino, é manifesta a sua existência.

Assim, e em jeito de resumo, tendo por base tudo o que foi auferido, concluímos que na Educação Pré-Escolar e na sala do Jardim de Infância, podem ser alcançados os objetivos que, como afirma Correia (Correia, 2001, citado por Correia, 2006, p. 243)

“(...) uma escola inclusiva deve abraçar, é necessário que nossas atitudes sejam adequadas; que a liderança apoie um projecto verdadeiramente inclusivo; que tenhamos tempo para planificar; que tenhamos desejo e a oportunidade de alargar nossos conhecimentos; que tenhamos acesso a recursos, humanos e materiais, e os saibamos rentabilizar; que saibamos e queiramos trabalhar em parceria. Em uma palavra, que saibamos e queiramos construir um projeto educativo que dê atenção

à diversidade tida como um todo o conjunto de diferenças individuais que os alunos apresentam, não esquecendo como aqui foi dito, a significância dessa mesma diferença.”

Não nos podemos esquecer de forma alguma, de um último objetivo do estudo, que se prende com o conhecimento as preocupações legítimas, dos educadores de infância relativamente a este tema, e elas são várias como:

- A dificuldade sentida na Educação Pré-Escolar, por parte dos educadores de infância, em conseguir que as crianças, que aparentam NEE, sejam integradas nas Medidas Educativas, preconizadas pelo DL nº 3/2008, tal só acontecendo, depois da entrada, no nível de ensino seguinte. Tal situação, determina a anulação de um trabalho de intervenção o mais precoce possível e consequentemente, impede a estimulação da criança com NEE, privando a mesma da aquisição de competências essenciais, para o seu desenvolvimento e despojando-a de novas oportunidades:

“(…) só depois no primeiro ciclo, no primeiro ano é que voltaram então a ser sinalizadas e consequentemente, só no segundo ano é que foram integrados no três e que foram consideradas crianças com Necessidades Educativas Especiais. Considero que isso foi muito prejudicial... porque poderia ter sido feito um trabalho, que conduzisse a que essas crianças tivessem uma aprendizagem já no primeiro ano, muito mais profícua do que aquelas que elas tiveram” (E1).

“(…) é importante que elas sejam sinalizadas o mais cedo possível, e que tenham acompanhamento, pois quanto mais cedo for feito esse acompanhamento especializado, mais oportunidades serão dadas à criança para ela evoluir.” (E3);

- A morosidade de todos os processos burocráticos, relativamente, à disponibilidade de novos recursos, o que resulta na sua não utilização em tempo útil e preciso, prejudicando também a aquisição de competências essenciais à criança portadora de NEE: *“(…) os processos são tão burocráticos, que também, tal como com a saúde, quando é preciso ajudas técnicas, quando a criança vai embora, é que as coisas vão chegando.” (E2);*

- A falta de formação específica e ajuda técnica, naquilo que consideram deficiências profundas. Só estas lhes podem permitir, um conhecimento mais alargado quer a nível académico, quer a nível atitudinal e social. Sentem-se inseguras. *“Nós não estamos preparadas. Imaginemos que são crianças com problemas de cegueira... de facto, a minha formação é limitada e eu vou ter que recorrer... Sinto-me um bocadinho incapaz de responder”* (E6);
- A frequência das crianças com NEE no 1º Ciclo, onde consideram, que muitas das vezes, a mesma

“(...) é um bocadinho posta de lado. Aquilo que se trabalhou no Pré-Escolar não tem continuidade. Há um programa a dar e tem que ser cumprido. A criança ou está com colega do Ensino Especial, naquelas horas, que não são muitas, e quando não está, quando não está... E depende do grau de dificuldade. Se a criança consegue fazer alguma coisa, ainda está lá, porque se não consegue fazer, não está” (E8).

Antes de darmos por terminado este trabalho, importa referir algumas limitações resultantes do seu desenvolvimento e aludir ideias ou sugestões, para iniciativas futuras. A concretização das limitações permite referir aspetos que deverão ser tidos em conta em próximos desenvolvimentos ou variações em torno do tema, entre os quais, salientamos os seguintes:

- a) A preocupação acerca dos aspetos da Inclusão de crianças com NEE na Educação Pré-Escolar é matéria recente na investigação educacional. Os estudos publicados em Portugal são raros e apresentam-se ainda um pouco dispersos. Esta limitação aliada aos constrangimentos inerentes à obtenção ou aquisição de obras de referência específica sobre o assunto, muitas vezes, não fora de fácil ou imediato alcance, o que dificultou e comprometeu a nossa revisão bibliográfica.
- b) Embora, todos os sujeitos da amostra, tenham demonstrado disponibilidade e interesse em fazer parte deste estudo, por vezes o agendamento das entrevistas, não foi o mais fácil.

Esperamos que o presente estudo, apesar de algumas das suas limitações, como o número reduzido de sujeitos que constituíram a amostra da investigação, possa trazer

alguns contributos para a pesquisa em Educação de Infância, e em particular na área da Educação Especial e das Necessidades Educativas Especiais.

Sem pretensão de termos conseguido mais do que, prestar alguns esclarecimentos sobre Inclusão das crianças com NEE, no Jardim de Infância, consideramos que, seria interessante aprofundá-las em novas óticas, com base num reequacionar da pesquisa levada a cabo, num alargamento da amostra, assim, como a abordagem do tema, tendo em conta o ponto de vista dos encarregados de educação e da Comunidade Educativa.

E concluímos com uma citação de Rodrigues (2006, p. 13), que reitera: *“A Educação Inclusiva, não é uma cosmética da Educação tradicional, nem uma simples estratégia de melhoria da escola: constitui a promoção da formulação da educação em novas bases que rejeitam a exclusão e promovam uma educação diversa e de qualidade para todos os alunos.”*

Bibliografia

- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2003). *Princípios - chave para a educação especial: recomendações para responsáveis políticos*. Brussels: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2006). *Educação especial na Europa. Respostas educativas pós 1º ciclo do ensino básico*. (Volume 2). Publicação temática.
- Ainscow, M., Porter, G., & Wang, M. (1997). *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ainscow, M. (1998). *Necessidades especiais na sala de aula*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ainscow, M., & Ferreira, W. (2003). Compreendendo a educação Inclusiva. Algumas reflexões sobre experiências internacionais. In D. Rodrigues (org.) *Perspectivas sobre inclusão. Da educação à sociedade* (pp. 103-116). Porto: Porto Editora.
- Almeida, A., & Rodrigues, D. (2006). A percepção dos professores do 1º C.E.B. e educadores de infância sobre valores inclusivos e as suas práticas. In D. Rodrigues (Org.), *Investigação em educação inclusiva* (pp. 17-43). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Bairrão, J., Pereira, F., Felgueiras, I., Fontes, P.; Vilhena, C. (1998). *Os alunos com necessidades educativas especiais. Subsídios para o sistema de educação*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bairrão, J. (1998). *Os alunos com necessidades educativas especiais. Subsídios para o sistema de educação*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Barroso, J. (2003). Factores organizacionais da exclusão escolar. A Inclusão Exclusiva. In D. Rodrigues, *Perspectivas sobre a inclusão da educação à sociedade* (pp. 25-36). Porto: Porto Editora.
- Bautista, R. (1997) *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.

- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índice para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Versão portuguesa produzida pela Cidadãos do Mundo. Tradução: Ana Bernard da Costa e José Vaz Pinto.
- Brandão, T. (2007). Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais (NEE) na creche e Jardim Infantil - Elementos de sucesso. In D. Rodrigues & M. Magalhães (Org), *Aprender juntos para aprender melhor* (pp. 77-107). Fórum de educação inclusiva. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Cadima, A. (1997). *A experiência de um círculo de estudos para uma pedagogia diferenciada*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Candeias, M., & Delgado, S. (2012). Influência da formação do professor na aprendizagem dos alunos com N.E.E.. In E. Partrício, M. Sebastião, L. Justo, J. Bonito (Orgs.) *Da Exclusão à Excelência. Caminhos Organizacionais para a Qualidade de Educação*. (pp.100-110) Montargil: Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural.
- Camisão, I. (2004). *Percepção dos professores do ensino básico acerca da inclusão educativa de alunos com necessidades educativas especiais*. Tese de mestrado não publicada, Universidade do Minho, Braga.
- Carvalho, F. (2005). *Educação de crianças com deficiência na perspectiva da ecologia humana. O caso particular das escolas do 1º ciclo dos Olivais (Lisboa)*. Dissertação de doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa.
- César, M. (2003). A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos. In D. Rodrigues (Ed.), *Perspectivas sobre a inclusão: Da educação à sociedade*. (pp. 117-149). Porto: Porto Editora.
- Coll, C., & Colomina, R. (1996) Interação Entre Alunos e Aprendizagem Escolar. In C.Coll, J. Palacios & A. Marchesi, (Orgs) (1996) *Desenvolvimento Psicológico e Educação. Psicologia da Educação II*. (pp. 298-314). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Coll, C., & Bolea, E. (1996) Intenções Educativas e os Objetivos da Educação Escolar: Alternativas e Fundamentos Psicológicos. In C.Coll, J. Palacios & A. Marchesi,

- (Orgs) *Desenvolvimento Psicológico e Educação. Psicologia da Educação II*. (pp. 317-332). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Correia, L. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares de ensino*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2001). Educação inclusiva ou educação apropriada? In Rodrigues (Org.), *Educação e Diferença – Valores e Práticas para uma prática inclusiva*, (pp. 123-142). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2003). *Educação especial e inclusão: Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2006). Dez anos de Salamanca, Portugal e os alunos com necessidades educativas especiais. In D.Rodrigues, (Org.) *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.
- Correia, L. (2008a). *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores*. 2ª ed. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2008b). *A escola contemporânea e a inclusão dos alunos com NEE*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2008c). A filosofia da inclusão. In L. Correia (Org.), *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para pais e educadores* (pp.7-14). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2008d). *Dificuldades de aprendizagem específicas. Contributos para uma definição portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Declaração de Salamanca (1994). *Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais*. Unesco.
- Eco, U. (2011). *Como se faz uma tese em Ciências Humanas*. 17ª ed. Lisboa: Editorial Presença.
- Elkind, D. (2007). *The Power of Play: Learning what comes naturally*. Gloucester: Da Capo Press.

- Ferreira, M. C. T. R., Ponte, M. M. N., Azevedo, L. M. F. (1999). *Inovação Curricular na Implementação de Meios Alternativos de Comunicação com Deficiência Neuromotora Grave*. Livros- snr.
- Ferreira, P., & Domingues, (2012). A resposta educativa oferecida a alunos com necessidades educativas especiais em unidades de multideficiência e de ensino estruturado para alunos com perturbações do espectro do autismo. In E. Patrício, M. Sebastião, L. Justo, J. Bonito (Orgs.) *Da Exclusão à Excelência. Caminhos Organizacionais para a Qualidade de Educação*. (pp. 32 -41) Montargil: Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural.
- Fonseca, V. (2008). *Dificuldades de Aprendizagem. Abordagem Neuropsicológica e Psicopedagógica ao Insucesso Escolar*. 4ª ed. Lisboa: Âncora Editora.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo, Brasil: Editora Atlas.
- González, M. (2003). Educação inclusiva: Uma escola para todos. In L. Correia, (Org.) *Educação especial e inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo* (pp. 85- 93). Porto: Porto Editora.
- Heward, W. (2003). Ensino e Aprendizagem: Dez noções enganadoras limitativas da eficácia da educação especial. In L. Correia, (Org.), *Educação especial e inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo* (pp.109-154). Porto: Porto Editora.
- Hohmann, M., Banet, B., Weikart, D. (1987), *A criança em acção*. 2ªed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Jesus, S., & Martins, M. (2000). *Escola inclusiva e apoios educativos*. Lisboa: Edições Asa.
- Katz, L., Ruivo, J., Silva, I., Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e projecto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento de Educação Básica/Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Kauffman, J., Landrum, T., Mock, D., Sayeski, B., & Sayesky, K.(2007). A questão da formação das turmas. In J. Kauffman & J. Lopes, (Coord.) *Pode a educação especial deixar de ser especial?* (pp. 51-76). Braga: Psiquilíbrios Edições.

- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Llavador, F., & Alonso, A. (2001). *Desenhar a coerência escolar: bases para o projecto curricular de escola e de turma*. Porto: Asa.
- Lieberman, L. (2003). Preservar a educação especial... para aqueles que dela necessitam. In L. Correia (Org.) *Educação especial e inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo* (pp. 89-108). Porto: Porto Editora.
- Lopes, J., Rutherford, R., Cruz, M., Mathur, S., & Quinn, M. (2006). *Competências Sociais: aspetos comportamentais, emocionais e de aprendizagem*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Lopes, J. (2007). Perspectiva crítica da Educação especial em Portugal. In J. Kauffman & J. Lopes, (Coord.). *Pode a educação especial deixar de ser especial?* (pp. 21-94). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Madureira, I., & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Marchesi, Á. (2001). A Prática das Escolas Inclusivas. In D. Rodrigues (Org.), *Educação e Diferença – Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva* (pp. 93-108). Porto: Porto Editora.
- Migueis, M., & Gaspar, M. (2004). *Os contextos de formação e da prática educativa e a construção do conhecimento profissional dos Educadores de Infância: Um estudo transcultural Portugal- Brasil*. *Revista Portuguesa de Pedagogia* nº 1,2,3, 173 – 189.
- Ministério da Educação (1997a). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação (1997b). *Legislação*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação (2000). *A Educação Pré-escolar e os Cuidados para a Primeira Infância em Portugal*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

- Ministério da Educação (2005). *Guia orientador de apoio ao processo de elegibilidade para efeitos de aplicação de medidas especiais de educação. Por referência à Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial de Saúde. CIF 2001*. Lisboa: Direção geral de inovação e desenvolvimento curricular.
- Ministério da Educação (2008). *Educação especial - Manual de apoio à prática*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Miras, M., & Solé, I. (1996) Evolução da Aprendizagem e a Evolução no Processo de Ensino Aprendizagem. In C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi, (Orgs) *Desenvolvimento Psicológico e Educação. Psicologia da Educação II*. (pp. 374 - 385). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade, inclusão e diferenciação*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Morgado, J. (2006). A sala de aula: porta para a realidade ou para a utopia da educação inclusiva? *Fórum de estudos de educação inclusiva. Que perspectivas?* Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Nicolau, M. (1989). 5ª ed. *A Educação Pré-Escolar. Fundamentos e Didática*. S.Paulo: Editora Ática.
- Odom, Samuel L. (2007). *Alargando a Roda – A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação pré-escolar*. Porto. Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2000). *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.
- Porter, G. (1994). *Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão*. Comunicação apresentada na conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca.
- Portugal, G., & Laevers F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

- Reis, F. (2010). *Como Elaborar uma Dissertação de Mestrado. Segundo Bolonha*. Lisboa: PACTOR.
- Rief, S., & Heimburge, J. (2000). *Como ensinar todos os alunos na Sala de aula inclusiva. Estratégias prontas a usar, lições e actividades concebidas para ensinar alunos com necessidades de aprendizagem diversa*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2001). A Educação e a diferença. in D. Rodrigues (Org.), *Educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp. 13-34). Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (Org.) (2003). *Perspectivas sobre Inclusão. Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (Org.) (2006). *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.
- Rodrigues, D., & Magalhães, B. (2007). *Aprender juntos para aprender melhor*. Lisboa: FMH, Fórum de Estudos de Educação Inclusiva.
- Rodrigues, L. (Coord.), Ferreira, A., Trindade, A., Rodrigues, D. Colôa, J., Nogueira, J., Magalhaes, M. (2007). *Percursos de educação inclusiva em Portugal: dez estudos de caso*. Lisboa: FMH, Fórum de Estudos de Educação Inclusiva.
- Sacristán, J. (2002). A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In R. Alcudia (Org.), *Atenção à diversidade* (pp. 123-142). Porto Alegre: ArtMed.
- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação – acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142.
- Sandall, S., & Schwartz, I. (2003). *Construindo blocos. Estratégias para incluir crianças com necessidades especiais em idade pré-escolar*. Porto: Porto Editora.
- Sasaki, R. (1997). *Inclusão. Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: Editora: WVA.
- Serra, H. (2002). *Educação especial, integração das crianças e adaptação das estruturas de educação*. Braga: Edições APPACDM.
- Serrano, A.M., & Correia, L. (2008). Inclusão e Intervenção Precoce: Para um começo educacional promissor. In L. Correia (Org). *Inclusão e necessidades Educativas*

- especiais – Um Guia para educadores e professores* (pp. 145-144). Porto: Porto Editora.
- Serrano, A. M., & Afonso, J. L. (2010). Educação de Infância em contextos inclusivos: uma experiência... *Revista Diversidades*, 27, 17-20.
- Silva, M. (2009). Da exclusão à inclusão: Concepções e práticas. *Revista Lusófona de Educação*, 13, 135-153.
- Simpson, R. & Kauffman, J. (2007). Inclusão de alunos deficientes em salas de aula regulares. In J. Kauffman, & J. Lopes, (Coord.) *Pode a educação especial deixar de ser especial?* (pp. 167-190). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Sim-Sim, I. (2005). *Necessidades educativas especiais: Dificuldades da criança ou da escola?* Porto: Porto Editora.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Inclusão – Um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2012). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios. Segundo Bolonha*. 3ª ed. Lisboa: PACTOR.
- Stobaus, C., & Mosquera, J. (Orgs.) (2004). *Educação especial: em direcção à escola inclusiva*. Porto Alegre: Edipucrs.
- Tilstone, C., Florian, L., Rose, R. (2003). *Promover a educação inclusiva*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade. Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora.
- Vieira, F., & Pereira, M. (2012). *"Se houvera quem me ensinara..."*, *A Educação de Pessoas com Deficiência Mental* (5.ª 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.
- UNESCO (2005). *Orientações para a inclusão. Garantindo o acesso à educação para todos*. Paris: UNESCO.

Sitografia

- Ainscow, M. (2000). The next step for special education: Supporting the development of inclusive practices. *Journal of Disability Policy Studies*, Vol. 15, Nº 2, 70-85. Disponível em <http://dps.sagepub.com/content/15/2/70.abstract> Acesso em 11/11/2012 às 21:30
- Ainscow, M. (2005). Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3 (3), 5-20. Disponível em <http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/english/index.php> Acesso em 11/11/2012 às 22:01
- Ainscow, M., & César, M. (2006). Inclusive education ten years after Salamanca: Setting the agenda. *European journal of psychology of education*, XXI (3), 231-238., XXI (3), 231-238. Disponível em: <http://www.ispa.pt/ejpe/online.asp> Acesso em 11/11/2012 às 21:18
- Banerji, M., & Dailey, R. (1995). Um estudo dos efeitos de um modelo de inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem específicas. *Journal of Learning Disabilities*, 28 (8), 511-522. Disponível em: <http://ldx.sagepub.com/content/28/8/511.abstract> Acesso em 09/11/2012 às 21:24
- César, M., & Oliveira, I. (2005). The curriculum as a mediating tool for inclusive participation: a case study in a Portuguese multicultural school. *European Journal of Psychology of Education*, Volume 20, Number 1 / March 29-43. Disponível em <http://www.springerlink.com/content/q1271712162711r1/?p=3d604c4c70344d37b1c8064f1baab24a&pi=2&MUD=MP> Acesso em 10/11/2012 às 23:25
- Correia, L. (s.d.). *Vantagens da inclusão*. Disponível em http://w3.ualg.pt/~jfarinha/activ_docente/sem_divdif/textos_BC/inclusao_vantagens.pdf Acesso em 12/11/2012 às 00:22

- Cardoso, F. (2009). *Uma escola in (com) clusiva*. Disponível em <http://www.profblog.org/2009/12/uma-escola-inconclusiva.html> Acesso em 2/11/2012 às 15:37
- Correia, L. (2007). *Carta aberta à Senhora Ministra da Educação*. Disponível em: <http://www.educare.pt/educare/Opinioao.Artigo.aspx?contentid=AD8AC917C7D14D529E51EBD93B5432EE&opsel=2&channelid=0> Acesso em 04/11/2012 às 17:34
- Correia, L. (2008e). *Educação especial: aspectos positivos e negativos do Decreto-Lei n.º 3/2008*. Disponível em <http://www.educare.pt/educare/Opinioao.Artigo.aspx?contentid=4699FE4BB3CA5929E04400144F16FAAE&opsel=2&channelid=0>. Acesso em 12/11/2012 às 01:19
- Correia, L. (2009). *Educação especial: Sistema de sinalização dos alunos adoptado em Portugal não deveria ser aplicado em Educação*. Disponível em: <http://www.correiodominho.pt/noticias.php?id=13792> Acesso em 04/11/2012 às 17:42
- Craveiro, Maria Clara ; Ferreira, Iolanda Florbela Pinheiro - *A Educação Pré-escolar face aos desafios da sociedade do futuro*. Cadernos de Estudo. Porto: ESE de Paula Frassinetti. n.º 6 (2007), pp. 15-21. Disponível em: http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/113/Cad_6EducacaoPreEscolarFuturo.pdf?sequence=1 Acesso em 03/11/2012 às 22:58
- Ferreira, M. (2009). *Escolas sabem quais os alunos que precisam de educação especial*. Público Online. Disponível em: http://inclusaoaquilino.blogspot.pt/2009_09_01_archive.html Acesso em 04/11/2012 às 17:01
- Fórum de Estudos de Educação Inclusiva (2007). *Tomada de Posição do Fórum de Estudos de Educação Inclusiva (FEEI) sobre a utilização da CIF como paradigma na avaliação de alunos com NEE*. Disponível em: <http://www.spm-ram.org/conteudo/ficheiros/legislacao/especial/FEEI-CIF.pdf> Acesso em 04/11/2012 às 17:23

- Nilholm, C. (2006). *Special education, inclusion and democracy*. In *European Journal of Special Needs*. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/15669036/Special-education-inclusion-and-democracy> Acesso em 09/11/2012 às 20:38
- OMS (2003). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Disponível em: <http://arquivo.esse.ips.pt/ese/cursos/edespecial/CIFIS.pdf> Acesso em 04/11/2012 às 16:20
- Silva, M. (2008). *Necessidades educativas especiais: da identificação à intervenção*. Disponível em: http://scholar.google.com/scholar?q=necessidades+educativas+especiais+da+identifica%C3%A7%C3%A3o+%C3%A0+interven%C3%A7%C3%A3o&hl=pt-PT&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart&sa=X&ei=2a2WULDPEpKzhAfqhIDoAw&ved=0CBsQgQMwAA Acesso em 04/11/2012 às 18:08
- Rodriguez, N. (2004). El clima escolar. *Revista digital innovacion e investigacion*. Num. 7 Volumen 3 Found November; 7. Disponível em: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n7v3/clima.PDF Acesso em 25/11/2012 às 16:38
- Warnock, M. (2005). *Necessidades educativas especiais: um novo olhar*. Disponível em: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/articles/inclusion/Warnock2005.htm> Acesso em 04/11/2012 às 15:54
- <http://sonhospreescolar.blogspot.pt/2010/09/estrategias-do-educador-de-infancia.html> Acesso em 03/11/2012 às 23:18
- <http://www.coisasdecrianca.com/artigos/detalhe.php?idArtigo=151> Acesso em 03/11/2012 às 23:26
- <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/emtese> Acesso em 03/11/2012 às 23:38
- <http://www.oei.es/quipu/portugal/preescolar.pdf> Acesso em 03/11/2012 às 22:37
- http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_educar_pre_escolar_a_C.pdf Acesso em 02/12/2012 às 16:58
- <http://www.dgicd.min-edu.pt/educacaoinfancia/index.php?s=directorio&pid=2> Acesso em 08/12/2012 às 08:18

Legislação

Lei n.º 5/1973 de 25 de julho. *Diário da República n.º 173 - I Série*. Assembleia da República. Lisboa.

Lei n.º 5/1977 de 1 de fevereiro. *Diário da República n.º 76 - I Série*. Assembleia da República. Lisboa.

Lei n.º 46/1986 de 14 de outubro. *Diário da República n.º 237- I Série*. Assembleia da República. Lisboa.

Lei n.º 5/1997 de 10 de fevereiro. *Diário da República n.º 34 - I Série – A*. Assembleia da República. Lisboa.

Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto. *Diário da República n.º 166 - I Série*. Assembleia da República. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 319/1991 de 23 de agosto. *Diário da República n.º 193 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 147/1997 de 11 de junho. *Diário da República n.º 133 - I Série – A*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. *Diário da República n.º 201- I Série – A*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 15/2007 de 19 de janeiro. *Diário da República n.º 14 - I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro. *Diário da República n.º 4 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 75/2010 de 23 de junho. *Diário da República n.º 120 - I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º 129 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho Conjunto n.º 105/1997 de 1 de julho. *Diário da República n.º 149 - II Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho Conjunto n.º 891/1999 de 19 de setembro. *Diário da República n.º 244 - II Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 120/2006 de 21 de setembro. *Diário da República n.º 183 - I Série*. Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa.

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2010 de 10 de outubro. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa.

Anexos

Anexo I: Guião de Entrevista



Instituto Superior de Ciências Educativas

Curso de Mestrado em Educação Especial Domínio Cognitivo e Motor

Proponente: Carla Maria da Costa e Sousa Antunes Lopes

janeiro / 2013

Guião de entrevista

Tema: Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas.				
Entrevistados: Educadores de Infância				
Objetivo Geral: <ul style="list-style-type: none">Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.				
Blocos	Objetivos Específicos	Questões	Tópicos	Observações
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	<ul style="list-style-type: none">- Legitimar a entrevista informando o entrevistado sobre a natureza e objetivos deste trabalho.- Garantir a confidencialidade dos dados.- Valorizar o contributo do entrevistado, motivando-o a colaborar.- Agradecer a colaboração.	<ol style="list-style-type: none">1. Autoriza a gravação desta entrevista?2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo?3. Tem alguma questão que queira levantar?	<ul style="list-style-type: none">- Informar sobre a investigação e a sua finalidade, entre outras informações pertinentes.- Referir a confidencialidade e anonimato das informações prestadas.- Garantir a destruição da gravação após a conclusão do estudo.	<ul style="list-style-type: none">- Entrevista semiestruturada.- Uso de linguagem clara acessível e rigorosa adaptada ao entrevistado.- Local da entrevista calmo e com privacidade.

			<p>- Mencionar a importância da participação do entrevistado, para a prossecução da investigação.</p> <p>- Definição do que estamos interessados em pesquisar.</p>	
B Perfil do Entrevistado	<p>- Recolher dados para caracterizar profissionalmente, o Entrevistado.</p> <p>- Conhecer qual a experiência do Entrevistado com crianças com Necessidades Educativas Especiais.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual o nível de ensino que leciona? 2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? 	<p>- Questionar da frequência.</p>	<p>- Saber escutar.</p>
C Formação	<p>- Aferir se o Entrevistado tem formação para trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>- Perceber se o entrevistado se sente capaz de trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a sua formação inicial? 2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? 3. Sente-se preparado (a) para trabalhar com crianças 	<p>- Se não, questionar do porquê.</p>	<p>- Estar atenta às reações e anotá-las.</p> <p>- Saber escutar.</p>

<p>grupo do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas</p>	<p>Agrupamento de Escolas.</p>	<p>NEE? 2. As crianças ajudam-se umas às outras? 3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação?</p>		<p>denunciadores de certas reações do discurso do entrevistado. - Saber escutar.</p>
<p>G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes</p>	<p>- Perceber se existe colaboração e cooperação de todos os intervenientes educativos no processo de ensino/aprendizagem.</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial? 1.1. Com a Direção? 1.2. Com Serviços da Comunidade? 1.3. Com pais e encarregados de educação? 2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido?</p>	<p>-Especificar qual. - Como? - Encontros formais, informais e periodicidade.</p>	<p>- Estar atenta às reações e anotá-las. - Prestar atenção aos comportamentos não-verbais denunciadores de certas reações do discurso do entrevistado. - Saber escutar.</p>
<p>H Práticas inclusivas em contexto</p>	<p>- Verificar quais as estratégias inclusivas subjacentes à</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem</p>	<p>- É encorajada a participação de todas as crianças nessas</p>	<p>- Estar atenta às reações e anotá-las. - Prestar</p>

de sala de atividades	prática pedagógica do entrevistado.	<p>de todos os alunos?</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas?</p> <p>3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças?</p> <p>4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação Especial ou outros técnicos?</p> <p>5. Acha que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem?</p>	<p>atividades?</p> <p>- Ex: adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...</p> <p>- Entre pares? Em grupo? (aprendizagem cooperativa)</p>	<p>atenção aos comportamentos não-verbais denunciadores de certas reações do discurso do entrevistado.</p> <p>- Saber escutar.</p>
I Recursos	- Aferir os recursos humanos e materiais oferecidos pelo Jardim de Infância e pela Comunidade Educativa, para assegurar a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens?</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à</p>		<p>- Estar atenta às reações e anotá-las.</p> <p>- Prestar atenção aos comportamentos não-verbais denunciadores de certas reações do discurso do entrevistado.</p> <p>- Saber escutar.</p>

	Especiais.	<p>diversidade?</p> <p>3. Recorre aos centros de recursos institucionais?</p> <p>4. Quando organiza a sua sala de atividades e todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular?</p> <p>5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para o (a) apoiar?</p>	<p>- Questionar se estes constituem uma mais-valia.</p> <p>- Referir exemplos (psicologia, terapia, etc.)</p> <p>- Questionar se desenvolvem em conjunto recursos para apoiar o ensino e a participação.</p>	
<p>J</p> <p>Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>- Compreender a avaliação do entrevistado a esta entrevista.</p> <p>- Registrar as observações do Entrevistado sobre este tema.</p>	<p>1. Em que medida esta entrevista lhe agradou?</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa?</p>		<p>- Prestar atenção aos comportamentos não-verbais denunciadores de certas reações do discurso do entrevistado.</p> <p>- Saber escutar.</p>

Anexo II: Entrevistas e Análise de Conteúdo

1ª Entrevista

A entrevista que se segue teve lugar no dia 21 de janeiro de 2013, pelas 16h e 30m, a uma Educadora de Infância de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, na sala da casa da mesma, com a duração de 20m. O local foi escolhido pela entrevistada por o mesmo ser calmo e disponível. A entrevista não foi interrompida. Antes de iniciar a entrevista foram dados a conhecer à entrevistada elementos pertinentes relativos à realização da mesma, que passo a citar:

“Esta entrevista inscreve-se no âmbito de um projeto de investigação, subordinado ao tema Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas. Tem como objetivo principal:

- *Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.*

A colaboração dos docentes para a realização destes estudos, é essencial para que eles se concretizem. Devido à sua experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais, os educadores de infância são os informantes privilegiados. O que pretendemos é a sua opinião pessoal acerca de alguns aspetos específicos, relacionados com a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades do Jardim de Infância. Gostaríamos de solicitar autorização para a gravação das entrevistas que serão utilizadas apenas no âmbito deste estudo assegurando, desde já, a sua confidencialidade e a sua destruição no término do mesmo.”

A entrevista seguiu um guião pré-elaborado onde se explicitam os objetivos gerais e específicos desta tarefa. A entrevista foi gravada e transcrita integralmente, com a autorização expressa da entrevistada, a quem foi assegurada a total confidencialidade do conteúdo da mesma.

Blocos	Respostas	Observações
<p>A</p> <p>Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado</p>	<p>1. Autoriza a gravação desta entrevista? R: Autorizo.</p> <p>2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo? R: Não...Já tenho a informação suficiente.</p> <p>3. Tem alguma questão que queira levantar? R: Não, à partida penso que não.</p>	<p>A entrevistada demonstrou determinação e segurança.</p>
<p>B</p> <p>Perfil do Entrevistado</p>	<p>1. Qual o nível de ensino que leciona? R: É o Pré-Escolar.</p> <p>2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? R: Tenho experiência neste último ano letivo e tive sempre, nos últimos doze anos.</p>	<p>A entrevistada demonstrou uma postura de predisposição para responder às questões, mantendo-se calma e quieta, sem evidenciar grandes alterações faciais e corporais.</p>
<p>C</p> <p>Formação</p>	<p>1. Qual a sua formação inicial? R:O Curso Normal de Educadores de Infância.</p> <p>2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? R: Muito pouca. Recentemente, frequentei uma formação curta sobre Sobredotação.</p> <p>3. Sente-se preparada para trabalhar com crianças com NEE? R: Considero que estou minimamente preparada...depende depois... das Necessidades Educativas Especiais Específicas.</p>	<p>A entrevistada manteve um olhar fixo e uma expressão séria.</p>
<p>D</p> <p>Perceção sobre a Inclusão</p>	<p>1. Concorda com a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais no grupo regular? R: À partida concordo plenamente, em casos de Necessidades Educativas Especiais que</p>	<p>A entrevistada evidenciou uma expressão facial muito calma e manifestou-se</p>

	<p>envolvam problemas de mobilidade, falta de controlo dos esfíncteres, problemas a nível físico e a nível motor, poderá haver condicionantes que têm que ser satisfeitos, que têm que existir e que muitas das vezes não existem nos Jardins de Infância regulares.</p> <p>1.1. Então acha que há vantagens ou desvantagens? R: Há sempre vantagens. Concordo com a Inclusão à partida. Posso não concordar que seja durante a totalidade das cinco horas letivas, do Jardim de Infância, porque pode haver casos em que vá criar problemas ao grupo em geral e até para a própria criança, pode ser desvantajoso para ela.</p> <p>1.2. Mas considera que há vantagens para a criança com Necessidades Educativas Especiais e para o grupo em geral, a que nível? R: A todos os níveis: ao nível da socialização, ao nível da partilha, ao nível do seu desenvolvimento. Acho que há sempre muitas, muitas vantagens. Em relação ao grupo em geral há também vantagens a considerar, também ao nível da socialização, da não discriminação, da ajuda e da partilha entre todos.</p> <p>2. No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças? R: Não, de forma nenhuma, nem, nem, nem entre todas as crianças sem Necessidades Educativas Especiais. Cada um tem o seu ritmo e o seu desempenho.</p> <p>3. Procura eliminar barreiras às aprendizagens das crianças? R: Claro que é esse sempre um dos objetivos da Educação e do docente que está em qualquer setor de ensino, quer sejam barreiras a nível motor, depende..., quer sejam outro tipo de barreiras.</p>	<p>comunicativa, demonstrando confiança e à vontade no que disse.</p>
--	--	---

	<p>3.1. Como? R: Através de várias estratégias, que considero que sejam... que cumpram um objetivo, de uma forma mais adequada.</p>	
<p>E Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares</p>	<p>1. Pensa que os vários intervenientes educativos partilham a filosofia da Inclusão? R: De uma forma geral sim. Lá está, os grandes... obstáculos, que eu considero, que a maior parte das pessoas coloca, são aqueles que eu coloco também. Em determinadas Necessidades Educativas Especiais, não haver ainda... não estarem preparados e as instalações não estarem adequadas para responder a todas as necessidades. E muitas das vezes também, não é só a nível físico, mas também a nível de pessoal.</p> <p>1.1. Então considera que os vários intervenientes valorizam todos os alunos de igual forma? R: De uma maneira geral penso que sim, pelo menos as pessoas com quem eu tenho trabalhado ao longo da carreira.</p> <p>2. As crianças com Necessidades Educativas Especiais são socialmente aceites pelos colegas sem Necessidades Educativas Especiais? R: Eu acho que são igualmente aceites, tal e qual como qualquer uma das outras crianças. Às vezes pode haver diferenças... mas não sendo uma discriminação negativa, as crianças algumas vezes não são aceites, mesmo sem terem Necessidades Educativas Especiais.</p>	
<p>F Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, prepara-as para a Inclusão de colegas com NEE? R: Muitas das vezes nem sequer há oportunidade de preparação. As crianças surgem todas no mesmo dia, ao mesmo tempo. Quando há possibilidades para isso, claro que existe uma preparação.</p> <p>2. E no grupo as crianças ajudam-se umas às</p>	<p>A entrevistada manteve uma postura calma e confiante em tudo o que disse, gesticulando muito pouco e mantendo uma ar firme e confiante.</p>

Escolas	<p>outras? R: Quando há crianças com Necessidades Educativas Especiais, eu penso que há uma tendência de entreatuda muito mais forte e quando não há, também são crianças com tendência a ajudar outras crianças mesmo sem Necessidades Educativas Especiais. Desenvolvem atividades em grupo e também de pares.</p> <p>3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação? R: Eu penso que sim, até porque quando há programação de atividades de crianças de vários estabelecimentos, a programação é feita, por exemplo, de forma a que estejam sempre os docentes de Educação Especial. A esse nível penso que sim.</p>	
<p>G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial? R: Tem sido sempre.</p> <p>1.1. Essa colaboração faz-se como? R: A vários níveis, ao nível da planificação, de atividades, no decurso das atividades ao nível do apoio, de retirar dúvidas. Mesmo em anos que não tive crianças com Necessidades Educativas Especiais, mas que eu considerava que eram crianças com Necessidades Educativas Especiais, recorria muito, mesmo aos docentes que prestavam apoio na escola do primeiro ciclo, ao lado, até no sentido de sinalizar e de estar mais atenta a determinados aspetos que poderia não estar.</p> <p>1.2. Com a Direção? R: Com a Direção é mais no sentido formal, ao nível da sinalização, pedido de apoio, mas trata-se de um trabalho mais, mais formal.</p> <p>1.3. Com Serviços da Comunidade? R: Com a comunidade apenas posso</p>	

	<p>referir a boa relação que existe com a Assistente Social da localidade, no sentido de solicitar apoios vários. Nesse sentido, existe.</p> <p>1.4. Com pais e encarregados de educação? R: Com os pais... nem sempre eles são muito recetivos, eu considero, sobretudo a determinadas sugestões e a determinadas coisas, mas existe sempre uma tentativa, até muito mais, do que com os pais de crianças sem Necessidades Educativas Especiais, de reuniões mais frequentes, no sentido de haver uma continuidade, até, do trabalho desenvolvido no Jardim de Infância. Até porque, muitas das vezes os pais não estão alertados para determinado trabalho que podem executar em casa, simples, e que vai ter efeitos muito benéficos para a criança, e aconteceu mais do que uma vez, os pais ficarem surpreendidos com determinadas... atividades e determinadas tarefas, que podem executar com os filhos e que são muito benéficas para o desenvolvimento deles.</p> <p>2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido? R: Existem sempre os momentos formais de avaliação, como existem para as outras crianças e existem outros momentos informais, quanto mais não seja quase diariamente com o Docente do Ensino Especial. Qualquer progresso que foi feito ou que não foi feito, há sempre umas conversas informais, que são uma forma de avaliação.</p>	
<p>H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem de todos os alunos? R: Claro que sim, de todos.</p> <p>1.1. É encorajada a participação de todas as crianças nessas atividades? R: Exatamente. Todas desenvolvem as mesmas atividades. Inclusivamente, no</p>	<p>A entrevistada pareceu sentir-se muito à vontade, descontraída e segura com a temática, sorrindo por vezes e mexendo no</p>

	<p>Pré-Escolar nós temos as três faixas etárias, 3, 4 e 5 anos e como metodologia, eu nem sequer separo esses grupos de crianças. É óbvio, que numa determinada tarefa ou numa determinada atividade, estou à espera que uma criança de 4 anos corresponda de uma maneira, com determinados objetivos, a de 3 de outra forma e a de 5 de uma outra, mas a atividade é a mesma, da mesma forma que é com a criança com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas? No que se refere a adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...?</p> <p>R: Exatamente. Aliás, na Educação Pré-Escolar temos aqueles momentos que são considerados de atividades livres, são assim denominados, e são esses momentos que são mais utilizados para uma atenção mais individualizada e de uma forma quase que, não direi intuitiva, mas aproveitamos esses momentos para acompanhar de uma forma individualizada, qualquer criança e... tentar de alguma forma, suprir as dificuldades, que têm no desenvolvimento das competências.</p> <p>3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças? Isto é entre pares, em grupo, numa aprendizagem cooperativa...?</p> <p>R: Sempre, aliás como já referi, nunca separo as crianças, pelo contrário. As crianças, mesmo sem Necessidades Educativas Especiais, as crianças de 3 anos, desenvolvem as suas competências de uma forma muito mais saudável, integradas no grupo de 5 anos de 4, do que se houver uma separação das faixas etárias e da mesma forma acontece com as crianças com Necessidades Educativas Especiais. As crianças servem de modelos umas às outras. Os tempos de duração das atividades é que poderão ser geridos de uma forma especial.</p>	cabelo.
--	---	---------

	<p>4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação Especial ou outros técnicos? R: Sim, sim, sempre. Claro que o docente de Educação Especial faz um acompanhamento mais individualizado, presta um apoio muito mais individualizado, à criança com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>4.1. E dá orientações para o trabalho a desenvolver? R: Exatamente, até porque eu considero que o docente de Educação Especial, à partida, considero-o como um especialista, que também está ali para me apoiar e para me auxiliar e para me ir orientando, na planificação e em todo o trabalho a desenvolver.</p> <p>5. Considera que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem? R: Claro que sim, obviamente que sim.</p>	
<p>I Recursos</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens? R: Como já referi, claro que sim, que são. É evidente que as diferenças e o apoio que prestam uns aos outros é uma vantagem para a aquisição de competências.</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à diversidade? R: Existem, aliás, é aquele setor de ensino onde considero que existe maior diversidade e quando existem determinadas dificuldades tenta-se utilizar os materiais adequados a essas problemáticas.</p> <p>3. Recorre aos centros de recursos institucionais? R: Não existem muitos centros de recursos institucionais a que possa recorrer.</p> <p>3.1. Mas se existissem, achava que seriam uma mais-valia?</p>	<p>A entrevistada manteve a mesma postura que manifestou no bloco anterior, mas denotando-se uma maior descontração.</p>

	<p>R: Claro que sim, ao nível do material e ao nível precisamente, de um apoio mais específico, na aprendizagem e na formação contínua. Essa é que é a formação contínua do docente.</p> <p>4. Quando organiza a sua sala de atividades e todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular? R: Sim. De uma forma geral, o ambiente educativo é, e até a forma da disposição dos cantos, está de acordo com as necessidades das crianças.</p> <p>5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para a apoiar? R: Têm sempre demonstrado, até porque no caso do meu Jardim de Infância, que está situado ao lado de uma escola do primeiro ciclo, mesmo quando não tenho crianças a usufruir de terapia da fala, por exemplo, eu apoio-me muito, mesmo que sejam dificuldades ligeiras, ou a nível de material ou até inclusivamente, quando quero fazer uma, uma análise mais pormenorizada socorro-me sempre de, das terapeutas para o efeito.</p> <p>5.1. Desenvolvem então, em conjunto, recursos para apoiar o ensino e a participação? R: Exatamente, sim.</p>	
<p>J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>1. Estamos a terminar a nossa entrevista e queria perguntar-lhe se esta entrevista lhe agradou ou não? R: Penso que sim. Claro que sim.</p> <p>1.1. E gostou de falar da sua experiência R: Gostei, gostei.</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa? R: Eu apenas gostava de acrescentar a dificuldade que eu noto que há, em integrar crianças, particularmente no três, no Pré-Escolar, quer ao nível dos médicos de família</p>	<p>Quando colocada a questão nº 2, deste bloco, a entrevistada manifestou grande vontade de responder e deixou transparecer alguma mágoa e revolta, enquanto falava, gesticulando e</p>

	<p>que considero, desvalorizam e valorizam apenas a entrada para o primeiro ciclo. Posso referir que no ano transato e durante três anos tentei sinalizar duas crianças com problemas ao nível do desenvolvimento, uma delas, com problemas graves ao nível da linguagem, que nunca foram... consideradas num parâmetro com Necessidades Educativas Especiais, durante os três anos de frequência na Educação Pré-Escolar e só depois no primeiro ciclo, no primeiro ano é que voltaram então a ser sinalizadas e conseqüentemente, só no segundo ano é que foram integrados no “três” e que foram consideradas crianças com Necessidades Educativas Especiais. Considero que isso foi muito prejudicial durante os três anos na Educação Pré-Escolar, porque poderia ter sido feito um trabalho, que conduzisse a que essas crianças tivessem uma aprendizagem já no primeiro ano, muito mais profícua do que aquelas que elas tiveram.</p> <p>3. Obrigada pela sua disponibilidade e cooperação. R: Obrigada.</p>	<p>mexendo o seu corpo mais intensamente do que, no resto da entrevista.</p> <p>No final retribuiu o agradecimento e sorriu.</p>
--	--	--

Análise de conteúdo

Blocos	Subcategorias	Indicadores
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	A1 Autorização da entrevista	<i>“Sim.”</i>
	A2 Dúvidas sobre o estudo	<i>“Não... Já tenho a informação suficiente.”</i>
B Perfil do Entrevistado	B1 Nível de ensino	<i>“... Pré-Escolar.”</i>
	B2 Experiência com crianças com NEE	<i>“Tenho... e tive sempre, nos últimos doze anos.”</i>
C Formação	C1 Formação Inicial	<i>“Curso Normal de Educadores de Infância.”</i>
	C2 Formação contínua no âmbito das NEE	<i>“Muito pouca. Recentemente... formação curta sobre Sobredotação.”</i>
	C3 Capacidade para trabalhar com crianças com NEE	<i>“... minimamente preparada... depende... das Necessidades Educativas Especiais Específicas.”</i>
D Percepção sobre a Inclusão	D1 Posição mediante a Inclusão	<i>“... concordo plenamente...”</i> <i>“Posso não concordar que seja durante a totalidade das cinco horas letivas...”</i> <i>“... poderá haver condicionantes que têm que ser</i>

		<i>satisfeitos, que têm que existir e que muitas das vezes não existem nos Jardins de Infância regulares.”</i>
	D2 Vantagens da Inclusão	<i>“... ao nível da socialização, ao nível da partilha, ao nível do seu desenvolvimento.”</i> <i>“Em relação ao grupo... ao nível da socialização, da não discriminação, da ajuda e da partilha entre todos.”</i>
	D3 Desvantagens da Inclusão	<i>“... pode haver casos em que vá criar problemas ao grupo em geral e até para a própria criança...”</i>
	D4 Expectativas relativamente ao desempenho das crianças	<i>“Cada um tem o seu ritmo e o seu desempenho.”</i>
	D5 Barreiras à Inclusão	<i>“... não estarem preparadas (as pessoas) e as instalações não estarem adequadas para responder a todas as necessidades.”</i> <i>“... não é só a nível físico, mas também a nível de pessoal.”</i>
	D6 Como eliminar barreiras à Inclusão	(Eliminar barreiras) <i>“... é sempre um dos objetivos da Educação e do docente...”</i> <i>“Através de várias estratégias... que cumpram o objetivo, de uma forma mais adequada.”</i>
E Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares	E1 Conceções dos vários intervenientes	(concordam com a Inclusão) <i>“De uma maneira geral... sim, pelo menos, as pessoas com quem eu tenho trabalhado, ao longo da carreira.”</i>
	E2 Aceitação social das crianças com NEE	<i>“... são igualmente aceites, tal e qual como qualquer uma das outras crianças...”</i>
F Sentido de comunidade/colaboração e	F1 Preparação do grupo para a receção de	<i>“Muitas das vezes nem sequer há oportunidade de preparação. As crianças surgem todas no mesmo dia, ao mesmo tempo. Quando há possibilidades para isso... existe uma preparação.”</i>

cooperação dentro do grupo, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas	crianças com NEE	
	F2 Trabalho cooperativo dentro do grupo	<p><i>“... há uma tendência de entreajuda...”</i></p> <p><i>“Desenvolvem atividades em grupo e também de pares.”</i></p>
	F3 Minimização da discriminação	<p><i>“... sim... quando há programação de atividades de crianças de vários estabelecimentos, a programação é feita,... de forma a que estejam sempre os docentes de Educação Especial.”</i></p>
G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes	G1 Trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial	<p><i>“... ao nível da planificação, de atividades, no decurso das atividades ao nível do apoio, de retirar dúvidas.”</i></p> <p><i>“... no sentido de sinalizar e de estar mais atenta a determinados aspetos que poderia não estar.”</i></p>
	G2 Trabalho colaborativo com a Direção	<p><i>“... no sentido formal, ao nível da sinalização, pedido de apoio...”</i></p>
	G3 Trabalho colaborativo com a comunidade	<p><i>“... boa relação... com a Assistente Social da localidade, no sentido de solicitar apoios vários.”</i></p>
	G4 Trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação	<p><i>“...nem sempre eles são muito recetivos,... a determinadas sugestões e a determinadas coisas, mas existe sempre uma tentativa...”</i></p> <p><i>“... reuniões mais frequentes, no sentido de haver uma continuidade... do trabalho desenvolvido ...”</i></p>
	G5 Avaliação	<p><i>“Existem sempre os momentos formais de avaliação, como existem para as outras crianças e existem outros momentos informais, quanto mais não seja, quase diariamente com o Docente do Ensino Especial.”</i></p> <p><i>“... há sempre umas conversas informais, que são uma</i></p>

		<i>forma de avaliação.</i> ”
H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	H1 Planificação para a diversidade	<i>“Claro que sim.”</i> <i>“Todas desenvolvem as mesmas atividades.... É óbvio... numa determinada atividade, estou à espera que uma criança de 4 anos corresponda de uma maneira, com determinados objetivos, a de 3 de outra forma e a de 5 de uma outra... da mesma forma que é com a criança com Necessidades Educativas Especiais.”</i>
	H2 Ensino Individualizado	<i>“...na Educação Pré-Escolar temos aqueles momentos que são considerados de atividades livres... que são mais utilizados para uma atenção mais individualizada... aproveitamos esses momentos para acompanhar de uma forma individualizada qualquer criança e... tentar de alguma forma, suprir as dificuldades, que têm no desenvolvimento das competências.”</i> <i>“Os tempos de duração das atividades... poderão ser geridos de uma forma especial.”</i>
	H3 Trabalho de grupo/ Pares/Aprendizagem cooperativa	<i>“Sempre... nunca separo as crianças, pelo contrário.”</i> <i>“Desenvolvem atividades em grupo e também de pares.”</i> <i>“As crianças servem de modelos umas às outras.”</i> <i>”... as diferenças e o apoio que prestam uns aos outros é uma vantagem para a aquisição de competências.”</i>
	H4 Planificação em equipa	<i>“Sim, sim, sempre.”</i> <i>“... eu considero que o docente de Educação Especial... como um especialista, que também está ali para me apoiar e para me auxiliar e para me ir orientando, na planificação e em todo o trabalho a desenvolver.”</i>
	H5 Corresponsabilização na aprendizagem	<i>“Claro que sim, obviamente que sim.”</i> (todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem)
I Recursos	I1 Adequação do material didático	<i>“Existem... é aquele setor de ensino onde... existe maior diversidade e quando existem determinadas dificuldades tenta-se utilizar os materiais adequados a essas problemáticas.”</i>

	I2 Adequação do ambiente	<i>“Sim... o ambiente educativo é, e até a forma da disposição dos cantos, está de acordo com as necessidades das crianças.”</i>
	I3 Centros de recursos	<i>“Não existem muitos centros de recursos institucionais a que possa recorrer.”</i>
	I4 Disponibilidade dos Serviços Especializados	<i>“Têm sempre demonstrado...” “... eu apoio-me muito, mesmo que sejam dificuldades ligeiras, ou a nível de material ou até inclusivamente, quando quero fazer uma, uma análise mais pormenorizada socorro-me sempre... das terapeutas para o efeito.”</i>
J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos	H1 Satisfação relativamente à entrevista	<i>“Gostei, gostei.”</i>
	H2 Observações do entrevistado	<i>“... a dificuldade que eu noto que há, em integrar crianças, particularmente no três, no Pré-Escolar, quer ao nível dos médicos de família que considero, desvalorizam e valorizam apenas a entrada para o primeiro ciclo... durante três anos tentei sinalizar duas crianças com problemas ao nível do desenvolvimento... e só depois no primeiro ciclo, no primeiro ano é que voltaram então a ser sinalizadas e conseqüentemente, só no segundo ano é que foram integrados no “três” e que foram consideradas crianças com Necessidades Educativas Especiais. Considero que isso foi muito prejudicial... porque poderia ter sido feito um trabalho, que conduzisse a que essas crianças tivessem uma aprendizagem já no primeiro ano, muito mais profícua do que aquelas que elas tiveram.”</i>

2ª Entrevista

A entrevista que se segue teve lugar no dia 7 de fevereiro de 2013, pelas 15h e 30m, a uma Educadora de Infância de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, na sua sala de atividades, com a duração de 35m. O local foi escolhido pela entrevistada por o mesmo ser calmo e disponível, no momento da entrevista. A entrevista não foi interrompida. Antes de iniciar a entrevista foram dados a conhecer à entrevistada elementos pertinentes relativos à realização da mesma, que passo a citar:

“Esta entrevista inscreve-se no âmbito de um projeto de investigação, subordinado ao tema Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas. Tem como objetivo principal:

- *Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.*

A colaboração dos docentes para a realização destes estudos, é essencial para que eles se concretizem. Devido à sua experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais, os educadores de infância são os informantes privilegiados. O que pretendemos é a sua opinião pessoal acerca de alguns aspetos específicos, relacionados com a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades do Jardim de Infância. Gostaríamos de solicitar autorização para a gravação das entrevistas que serão utilizadas apenas no âmbito deste estudo assegurando, desde já, a sua confidencialidade e a sua destruição no término do mesmo.”

A entrevista seguiu um guião pré-elaborado onde se explicitam os objetivos gerais e específicos desta tarefa. A entrevista foi gravada e transcrita integralmente, com a autorização expressa da entrevistada, a quem foi assegurada a total confidencialidade do conteúdo da mesma.

Blocos	Respostas	Observações
<p style="text-align: center;">A</p> <p>Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado</p>	<p>1. Autoriza a gravação desta entrevista? R: Sim.</p> <p>2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo? R: Se calhar... se calhar depois quero. E gostaria depois de ler o trabalho, já que esta temática me diz muito e de facto... tenho investido nas práticas inclusivas.</p> <p>3. Tem alguma questão que queira levantar? R: Pra já... pra já não.</p>	<p>A entrevistada demonstrou determinação e segurança assim como manifestou interesse na temática a abordar.</p>
<p style="text-align: center;">B</p> <p>Perfil do Entrevistado</p>	<p>1. Qual o nível de ensino que leciona? R: O Pré-Escolar, embora já tenha trabalhado noutros níveis de ensino.</p> <p>2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, desde há trinta anos.</p> <p>2.1. Com que frequência? R: Tive sempre. Tive, tive só com crianças com Necessidades Educativas Especiais. Comecei na CERCÍ em Lisboa em 1981, estive lá 5 anos. Depois tive prática, trabalhei na 24 de julho, na Divisão de Educação Especial, em Intervenção Precoce e no Centro de Recursos, fiz formação sobre técnicas de intervenção específicas... recursos para vários tipos de deficiência, cegos, surdos, mentais. Depois tive uns anos em que estive a fazer a especialização na Escola Superior de Educação de Lisboa, portanto, a minha área é a área de cognição. Mas tive formação com suecos, ao longo de dois anos que abrangeu várias áreas de deficiência, num protocolo que havia com o Ministério da Educação. Depois trabalhei em Macau, como ensinante de português, como língua estrangeira, mas passado um ano eu trabalhei Inclusão com crianças com Necessidades Educativas Especiais no Jardim de Infância Luso-</p>	<p>A entrevistada demonstrou uma postura de predisposição para responder às questões, mantendo-se empenhada nas respostas às questões colocadas, manifestando expressões faciais e gestuais constantes, transparecendo o seu interesse, sorrindo de quando em vez.</p>

	<p>Chinês, onde nunca tinha entrado uma criança com Necessidades Educativas Especiais. Entraram 20 e eu estive a apoiar. Fiquei com horário para apoiar essas crianças. Depois, quando cheguei de Macau, vim para aqui para este Jardim de Paradinha, em 89, que era aqui neste mesmo sítio um pré- fabricado, que era o meu lugar, e como vim de repente... o meu futuro seria sempre a Educação Especial, mas vim para o Ensino Regular. Aqui vim encontrar crianças de etnia cigana só e desde essa altura, recebi várias crianças com paralisia cerebral da APPCV de Viseu, passaram por aqui e outros casos de crianças com Necessidades... com outras deficiências. Agora tive um tempo de interrupção, enquanto Coordenadora, mas acabei sempre, acabei sempre, por ser essa a minha área, em que funcionei como recurso para as colegas em relação às crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sinalização das crianças.</p>	
<p>C Formação</p>	<p>1. Qual a sua formação inicial? R: Educadores de Infância.</p> <p>2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? R: Desenvolvi.</p> <p>3. Sente-se preparada para trabalhar com crianças com NEE? R: Estou sempre a aprender. Agora com este caso eu estou a aprender imenso, daí me tenha oferecido para fazer voluntariado, para participar nas reuniões de trabalho, etc., antes da menina ainda estar aqui, para aprender, precisamente, porque há programas que como estive em Macau e como estive desde 81 aqui, no Ensino Regular e depois também investi na formação de Ensino Regular, porque todo o meu percurso era de Ensino Especial, acabei por ter aqui uns anos, que tive necessidade de investir... noutras áreas,</p>	<p>Mais uma vez manteve-se atenta às questões, sendo bastante expressiva, quando responde.</p> <p>Nesta questão a entrevistada refere um caso de uma criança com Necessidades Educativas Especiais recém-chegada ao Jardim de Infância.</p>

	<p>até porque tinha estado no Luso-Chinês e agora pronto, continuo no Ensino Regular, mas tenho muito gosto em receber crianças com Necessidades Educativas Especiais, sim.</p>	
<p>D Perceção sobre a Inclusão</p>	<p>1. Concorda com a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais no grupo regular? R: Em absoluto. Eu em Macau, depois, também, trabalhei até ao 6ºano, com casos de crianças com Necessidades Educativas Especiais desde dislexia... 6º, 7º ano de escolaridade e trabalhei também com o 1º Ciclo, com vários tipos de deficiência e aqui, enquanto Coordenadora, também trabalhei em Apoios Educativos, na escola mãe... no Ensino Secundário e tenho que dizer que, o Jardim de Infância é o local privilegiado para a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>1.2. Então vê só vantagens ou também acha que há desvantagens, quer para a criança quer para o grupo? Acha que a Inclusão deve existir sempre ou há casos que poderá não existir? R: No Pré-Escolar, no Pré-Escolar, eu até agora, ainda não achei que houvesse algum caso desvantajoso, nunca me apareceu nenhum, até a este momento, e já tive casos muito graves, o mesmo já não digo noutros níveis de ensino. Eu não sou das pessoas que acha que a Inclusão é sempre favorável, não. Em relação à deficiência auditiva, em relação... por exemplo, eu acho que as crianças beneficiam com pares com as mesmas problemáticas, com ajudas técnicas, com professores especializados. Eu acho que o facto de estar só incluído, por estar incluído, não é tudo. Não é tudo, mas de todo. Sou dessa opinião mas há muitos, há muitos anos, porque à parte de crianças com défice intelectual tão graves, porque há que só se estão a prejudicar no grupo, porque não estão a beneficiar doutras coisas, além disso a Inclusão começa a ser uma coisa forjada.</p>	<p>A entrevistada manifestou-se muito comunicativa, demonstrando confiança e à vontade no que disse, invocando sempre a sua experiência profissional, assim como, evidenciando conhecimentos sobre a temática em estudo.</p>

Se a criança não participa em nada que os outros participam e se as outras crianças também não encontram parceria nenhuma com aquela criança, não há Inclusão, não pode haver. Geralmente, mesmo com atrasos de desenvolvimento, bastante graves no Pré-Escolar, as características... eu acho que isso não é só o grupo etário, eu acho que isso são os modelos de aprendizagem... os modelos pedagógicos, que são adotados na Educação Pré-Escolar, que permitem essa diferenciação pedagógica e assim sendo, nessa diferenciação pedagógica é sempre possível a um educador informado adaptar o seu currículo a uma criança com Necessidades Educativas Especiais. Eu já o fiz com casos graves, como défices motores, muito, muito, muito graves e foi possível a Inclusão... não digo na sua totalidade, mas em que essa criança tendo apoios específicos na área da terapia, com apoios específicos individualizados, é possível a criança beneficiar e outra coisa... não prejudica as outras crianças. Para mim é uma vantagem. O Ensino Especial no Jardim de Infância ajuda o Ensino Regular.

2. No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças?

R: Não. As minhas expectativas nunca... eu até tento limitar as minhas expectativas... eu funciono em função do nível de desenvolvimento das crianças, não é?... A zona de desenvolvimento próximo como diz o Vygotsky que é aquela, e a seguir eu estimulo. Eu estimulo ali e também, não tenho cá dez iguais, são todos diferentes, não é? E portanto, eu tenho que ter estratégias de desenvolvimento para todas as crianças. É evidente que, quando uma criança tem limitações sensoriais graves, muitas vezes temos que, no espaço educativo, fazer adaptações combinadas com todo o grupo, de forma a favorecer aquela criança. Neste momento eu tenho uma criança aqui, com

	<p>Necessidades Educativas Especiais, que não fala e está a iniciar agora a aprendizagem de gesto, é evidente que eu uso estratégias com todo o grupo, ao nível deles, também, de mais comunicação gestual, não é? Mas, eles é que beneficiam dessa comunicação gestual.</p> <p>3. Procura eliminar barreiras às aprendizagens das crianças? R: Sim, senão não estava cá a fazer nada. Eles têm todos que aprender e aí eu já aprendi, mesmo que sejam deficientes profundos, todos aprendem. Cada um tem o seu ritmo, mas que todos aprendem, todos aprendem.</p>	
<p>E</p> <p>Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares</p>	<p>1. Pensa que os vários intervenientes educativos partilham a filosofia da Inclusão? R: Nem sempre, nem sempre.</p> <p>1.1. Então considera que os vários intervenientes não valorizam todos os alunos de igual forma? R: Às vezes, eu acho que por falta de informação e às vezes acho, quer dizer, constato, que às vezes atitudes de superproteção, de benevolência, de tolerância, de facilitismo para com essas crianças, só mostram uma falta de aceitação e às vezes isso limita o desenvolvimento dessas próprias crianças. Mas, isto às vezes, é falta de informação das pessoas.</p> <p>2. As crianças com Necessidades Educativas Especiais são socialmente aceites pelos colegas sem Necessidades Educativas Especiais? R: Sim. As crianças surpreendem pela positiva, desde sempre, as crianças surpreendem pela positiva na aceitação dessas crianças, mas o que condiciona isso é uma atitude ajustada do adulto.</p>	
<p>F</p> <p>Sentido de comunidade/cola-</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, prepara-as para a Inclusão de colegas com NEE?</p>	<p>A entrevistada manteve uma postura calma mas</p>

<p>boração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas</p>	<p>R: Eu acho que tudo o que aprendi é muito importante e se não tivesse formação, se calhar, não tinha de certeza o mesmo sucesso. Há de facto abordagens, que têm que se fazer ao grupo, às vezes até a uma criança específica, dentro do grupo, para trabalhar a aceitação da diferença, porque as crianças... as crianças têm determinadas atitudes que lhe são passadas pelo modelo dos adultos. E o modelo dos adultos... muitos adultos ainda olham para as crianças com Necessidades Educativas Especiais como o “coitadinho”... e muitas vezes os pais também, com as dificuldades inerentes de aceitação, também exigem da escola, às vezes, a tal superproteção, para garantir que o seu filho está bem na escola e está tudo errado! Não é? Está tudo errado! Porque temos que partir do princípio que todas as crianças têm os meus direitos, que têm direito ao espaço, pertencem ao espaço e que têm os mesmos deveres de acordo com as suas capacidades, se têm todos que sentar à mesa, a criança com Necessidades Educativas Especiais também se senta e as outras crianças são informadas: <i>“ela não sabe andar muito bem, ainda não se equilibra muito bem, por isso tenham cuidado, quando forem a correr, porque ela cai”</i>. Ou quando uma criança está com um <i>standing frame</i> ou com uma bicicleta adaptada eu não posso dizer: <i>“Isto é só para esta menina”</i>, claro que também os outros têm que experimentar e usar e partilhar essas coisas e neste momento com esta criança, isso... há pequenos gestos que fomentam a Inclusão não é? O estabelecer limites também, às vezes.</p> <p>2. E no grupo as crianças ajudam-se umas às outras?</p> <p>R: Ajudam. Ajudam, como também têm que se ajudar entre eles. Também cabe ao adulto ensinar as crianças, alertar como podem dar ajuda e o resultado depois é quando estamos a fazer gestos, estamos a ensinar a fazer gestos e não dizemos o que é, fingir que estamos a comer, fingir que estamos a pentear e uma criança com 4 anos diz: <i>“olha</i></p>	<p>muito emotiva em tudo o que disse, gesticulando muito e alterando por vezes o tom de voz, sorrindo, de quando em vez.</p>
--	---	--

	<p><i>São, olha, olha, já está a fazer!”</i> As próprias crianças se envolvem no sucesso do par, não é? E essa criança, por exemplo, se adormece na sala ou se vai mais devagar, ou se precisa de ajuda na casa de banho... eu neste momento até afasto, pessoal auxiliar, as assistentes operacionais, também que são muito importantes, no sentido, porque querem tanto ajudar e superproteger que, diferenciam aquela criança do grupo, e isso é que não pode ser. Já estamos a diferenciar. As atitudes dos adultos, sejam eles... ou dos pais, que diferenciam. Temos que cortar com toda essa diferenciação, ainda que tenhamos que respeitar a diferença, porque de facto diferença também não tem que se negar, a diferença existe, e aquele que hoje não consegue falar e aquele que ainda não conseguiu aprender e agora precisa de...</p> <p>3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação? R: Sim.</p>	
<p>G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial? R: Faço questão, porque eu é que sou a titular da criança e... se não me chamam eu faço questão de lá estar, porque uma das razões, porque quando vim de Macau, não fui para uma Equipa de Educação Especial, é porque nem sempre, daquilo que eu observei se funciona da melhor maneira, isto é, há da parte dos docentes do Ensino Regular, tanto do 1º Ciclo, como do Secundário, como dos educadores de infância, muitas vezes, ainda que os educadores de infância, sejam aqueles, onde eu sempre observei mais abertura, em que deixam entrar na sala e partilhar com o par e a criança em interação e por isso aí, esse é um dos indicadores, ou porque é na Educação Pré-Escolar, que se faz melhor Inclusão, porque se o professor de Educação Especial vem para retirar a criança e a levar para outro espaço, fez a sua hora, vai embora e depois faz-se um papelinho escrito do</p>	

período, há muito pouca articulação e às vezes, não se está a trabalhar em consonância e obtêm-se menos resultados.

1.1. E com a Direção há um trabalho colaborativo?

R: Há...é assim, eu neste Agrupamento onde estamos, o que eu sinto é sensibilidade para... sem dúvida, de abertura para as atividades e por isso é que temos cento e tal crianças com Necessidades Educativas Especiais, no nosso Agrupamento... se dá melhores condições às salas das crianças... já houve alturas em que davam um espaço para ir para lá... não, isso já se ultrapassou. Eles até têm neste momento um espaço privilegiado, elevadores, os ginásios são oferecidos para Campeonatos de Bóccia, para... pronto, eu já estive em Pedagógico e há muita sensibilidade. Tem uma equipa de Psicologia do Serviço de Psicologia e Orientação, o SPO, que há muitos anos, a Direção não prescinde, não prescinde dele. Ainda que, por acaso o Diretor do nosso Agrupamento tem formação em Educação Especial.

1.2. E com Serviços da Comunidade?

R: Geralmente, essas crianças, essas crianças, muitas vezes, já vêm sinalizadas. Quando são sinalizadas nos Jardins, e agora posso falar em relação ao Agrupamento no seu conjunto, porque assisti a vários processos, o que se passa é que podia haver mais articulação entre os serviços e... ao nível dos Serviços de Saúde e com as alterações que a legislação vem a sofrer... e aqui... e aqui o que me parece é que se houve culpa com erros por parte dos professores, que às vezes, para terem mais recursos educativos e conseguirem mais recursos humanos, sinalizavam crianças para a Educação Especial, o “319”, porque o Warnok Report, Necessidades Educativas Especiais, mas era um saco

muito grande, cabia lá tudo e eu direi que nalguns casos, houve algum abuso: criança com Dificuldades de Aprendizagem, de subestimulação, e tudo servia para o “319”. Depois passámos para a CIF, vamos passar do 80 para o 8 e o que acontece é que se antes, o professor podia sinalizar as crianças para Educação Especial e podia depois, de Educação Especial..., agora o que, aquilo que o professor diz é tido muito pouco em conta e entrega-se tudo à Saúde, que tem listas de espera enormes. Se uma criança precisa de Terapia de Fala, ou é de nível social elevado e vai ao particular, ou então, se necessita do Hospital... são anos. São anos para a Consulta de Desenvolvimento, são anos pedir o diagnóstico, são anos de espera para a Terapia da Fala e a articulação, entre Educação e Saúde, deveria ser muito melhor... acho até que com os Serviços de Saúde, etc. Depois tem outras, as Instituições Privadas de Solidariedade Social, que como são privadas de Solidariedade Social, também, inibem muitas vezes, os seus técnicos de deslocação aos Jardins e às Escolas onde estão afetos. Agora, agora, já começa mais a haver, assim, um grupo de instituições, que interagem mais umas com as outras, que pertencem a um grupo, mas que nem sempre, é o grupo onde a criança está inserida. E se está inserida nesse grupo fica mais facilitada a comunicação, mas se vem de outro lado, já continua complicado.

1.3. E com pais e encarregados de educação existe um trabalho colaborativo?

R: Tem que haver e há sempre muito trabalho, a fazer. A mim, eu tenho muito respeito pelos pais das crianças com Necessidades Educativas Especiais e já me tiraram muitas vezes o sono... e não é fácil, não é fácil acompanhar as fases

	<p>de luto, dos pais das crianças com Necessidades Educativas Especiais. Muitas vezes, os apanhamos em fases de revolta, em fases de raiva contra a Escola, à espera do milagre da cura, com todas as expectativas que seja a Escola a ir fazer ali, o milagre da cura, para revirar aquele fantasma, do negar o problema. Passa-se muita coisa na cabeça dos pais, e os pais precisam de muita ajuda. Falta de psicólogos, às vezes, para ajudar mais os pais.</p> <p>2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido?</p> <p>R: Sim, sim. Eu acho que quando é bem feito nem temos que esperar pelos momentos de avaliação. Quando estamos em equipa eu acho que até há necessidade de ir refletindo sistematicamente, ou o mais possível, às vezes até de uma forma meio informal, mas colaborativa de troca de informações, para haver coerência no processo educativo dessas crianças, que às vezes, temos que ser um bocadinho samaritanas até, madrinhas. É verdade... e como às vezes são famílias socialmente disfuncionais, porque às vezes a não-aceitação entre os pais... gera-se muitos problemas e muitas vezes é o educador que é a ponte entre a família, com o professor de Educação Especial, com os técnicos de Saúde, etc... e tem que gerir, porque também cada vez é menos o apoio disponível para o professor do Ensino Especial. É por isso que para mim, neste momento, não é gratificante ser educadora de Educação Especial. Eu acho que faço muito mais trabalho como educadora do Regular, tendo crianças com Necessidades Educativas Especiais, ainda que sejam duas, como tenho agora, e me dá mais... mais gratificação em termos de trabalho. É mais gratificante para mim, do que andar a saltitar.</p>	
<p>H</p> <p>Práticas inclusivas em</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem de todos os alunos?</p>	<p>A entrevistada demonstrou atitudes</p>

<p>contexto de sala de atividades</p>	<p>R: Sim.</p> <p>1.1. É encorajada a participação de todas as crianças nessas atividades? R: Sim, faço questão.</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas? No que se refere a adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...? R: Sim, sim é isso que estamos a combinar neste momento, entre o professor de Educação Especial, com os pais, com a assistente operacional, que está, enquanto não estivermos... desde que esta criança, por exemplo, entrou agora aqui, neste... recentemente, uma das primeiras coisas, foi fazer uma adaptação aos materiais... fazer uma seleção de materiais ajustados para ela... mas, tudo discreto... tudo faz parte de tudo, mas eu não tinha cá algumas coisas, se não tivesse cá essa criança. E agora tenho. Da mesma maneira, que a gestão, às vezes, do tempo e das atividades, também, têm em conta essa criança, sem prejudicar os outros obviamente.</p> <p>3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças? Isto é entre pares, em grupo, numa aprendizagem cooperativa...? R: Sim, sim, sim. Aliás, é por isso, essa é uma prova... eu há bocadinho disse uma... agora digo outra... é que outra mais-valia do Jardim de Infância, é que de facto essas crianças gostam de conviver com os pares e por isso que eu acredito numa Educação Inclusiva. É porque, as crianças aprendem muito com os pares e os pares são uma fonte de estímulo, às vezes, com mais sucesso que o educador. Claro que o educador tem de estar de retaguarda, os materiais têm que lá estar e o espaço, tem que lá estar e a dica, tem que lá estar, no momento certo, mas às vezes a negação das crianças, a rejeição a algumas coisas, com os pares tudo frui de outra maneira e são fontes de estímulo e as crianças</p>	<p>expressivas que transpareceram verdadeiramente o que diz e revelaram interesse no assunto debatido e satisfação, na conversa.</p>
---------------------------------------	--	--

	<p>desenvolvem mais com os pares, com os pares, do que se estivessem, só com crianças com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação Especial ou outros técnicos? R: Sim, claro, que sim.</p> <p>5. Considera que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem? R: Pois, isso tinha que ser. Nem sempre é, mas, devia ser. Há que fazer ver às pessoas, que se assim for é mais fácil para todos.</p>	
<p>I Recursos</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens? R: Claro que sim, já disse isso, há bocado.</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à diversidade? R: Existem, porque também há prática de crianças com Necessidades Educativas Especiais de há vários anos e isso foi tido em conta, portanto, eles existem. É possível sempre, no Jardim de Infância fazer-se uma adequação e o Jardim de Infância é facilitador.</p> <p>3. Recorre aos centros de recursos institucionais? R: Já trabalhei num. Por acaso aqui em Viseu, já recorri sim, quando tive crianças com Paralisia Cerebral, à APCV, tínhamos parceria... eu agora estava-me a lembrar de alguns... com a APCV e com a APPACDM.</p> <p>3.1. São uma mais-valia? R: Sim, sim, sim, sim, são uma mais-valia. Desde a partilha de técnicos, desde partilharmos festas, deles virem cá, de nos emprestarem as cadeiras, da Paralisia Cerebral nos levar a passeios com os grupos. Portanto era uma mais-valia.</p>	<p>A entrevistada manteve a sua expressão confiante e segura, respondendo com entusiasmo às questões colocadas, utilizando muito o gesto e o sorriso.</p>

	<p>4. Quando organiza a sua sala de atividades e todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular? R: A sala é organizada por áreas e dentro de cada área tem que haver materiais, para os vários níveis de desenvolvimento. Por isso é que eu, no início do segundo período, fui buscar materiais que tinham servido para a adaptação das crianças que entraram no início do ano e fui repescá-los. Vou fazendo uma adequação dos materiais às necessidades das crianças e aos projetos em curso.</p> <p>5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para apoiar? R: Disponibilidade demonstram. Nem sempre... como é que hei de dizer... nem sempre é o tempo. Eles, disponibilidade demonstram e até se consegue um bom entendimento com os técnicos. Eu às vezes, havia terapeutas de fala que ao fim das sessões me telefonavam a dizer: <i>“no próximo mês, vamos trabalhar esta parte, estes sons...”</i> e eu arranjava umas lengalengas com aqueles sons para trabalhar com todos, mas estava com aquela criança de terapia de fala e tal, mas... é moroso, é moroso, é moroso. Não é no momento adequado e aqui, são três anos a intervenção e não é por acaso que há intervenção precoce e que ela tem um tempo para se fazer e até a criança ser diagnosticada, até... já vai, já foi para o 1º Ciclo, já se perdeu imenso tempo, que é de ouro.</p>	
<p>J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>1. Estamos a terminar a nossa entrevista e queria perguntar-lhe se esta entrevista lhe agradou ou não? R: Gostei imenso, gosto sempre de falar.</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa? É agora o momento... R: Pronto, eu de facto acho que, em</p>	<p>Quando colocada a questão nº 2, a entrevistada evidenciou uma expressão séria e reflexiva antes de responder à mesma questão.</p>

	<p>determinados casos as ajudas técnicas, para algumas crianças, se hoje a tecnologia desenvolveu, tem desenvolvido técnicas fantásticas de estimulação, que nós temos que estar sempre muito atualizados e em termos de recursos financeiros, às vezes , para a Câmara, para se conseguir alguns materiais... os processos são tão burocráticos, que também, tal como com a saúde, quando é preciso ajudas técnicas, quando a criança vai embora, é que as coisas vão chegando.</p> <p>3. Obrigada pela sua disponibilidade e cooperação. R: Obrigada.</p>	<p>No final retribuiu o agradecimento e sorriu.</p>
--	---	---

Análise de conteúdo

Blocos	Subcategorias	Indicadores
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	A1 Autorização da entrevista	<i>“Sim.”</i>
	A2 Dúvidas sobre o estudo	<i>“... se calhar depois quero. E gostaria depois de ler o trabalho, já que esta temática me diz muito.”</i>
B Perfil do Entrevistado	B1 Nível de ensino	<i>“Pré-Escolar.”</i>
	B2 Experiência com crianças com NEE	<i>“Sim, desde há trinta anos.”</i> <i>“Comecei na CERIC em Lisboa em 1981, estive lá 5 anos.”</i> <i>“... na Divisão de Educação Especial, em Intervenção Precoce...”</i> <i>“... em Macau, no Jardim de Infância Luso-Chinês, onde nunca tinha entrado uma criança com Necessidades Educativas Especiais. Entraram 20 e eu estive a apoiar.”</i> <i>“... recebi várias crianças com paralisia cerebral da APPCV de Viseu, passaram por aqui e outros casos de crianças com Necessidades... com outras deficiências.”</i> <i>“... trabalhei também com o 1º Ciclo, com vários tipos de deficiência.”</i> <i>“... também trabalhei em Apoios Educativos, na escola mãe... no Ensino Secundário.”</i>
C Formação	C1 Formação Inicial	<i>“Educadores de Infância.”</i>
	C2 Formação	<i>“Desenvolvi.”</i> <i>“... fiz formação sobre técnicas de intervenção</i>

	contínua no âmbito das NEE	<p><i>específicas... recursos para vários tipos de deficiência, cegos, surdos, mentais.”</i></p> <p><i>“... estive a fazer a especialização na Escola Superior de Educação de Lisboa... a minha área é a área de cognição.”</i></p> <p><i>“... tive formação com suecos, ao longo de dois anos que abrangeu várias áreas de deficiência...”</i></p>
	<p>C3</p> <p>Capacidade para trabalhar com crianças com NEE</p>	<p><i>“Estou sempre a aprender.”</i></p> <p><i>“... mas tenho muito gosto em receber crianças com Necessidades Educativas Especiais, sim.”</i></p>
<p>D</p> <p>Perceção sobre a Inclusão</p>	<p>D1</p> <p>Posição mediante a Inclusão</p>	<p>(Concorda com a Inclusão) <i>“Em absoluto.”</i></p> <p><i>“... e tenho que dizer que, o Jardim de Infância é o local privilegiado para a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais.”</i></p> <p><i>“Eu não sou das pessoas que acha que a Inclusão é sempre favorável, não.”</i></p> <p><i>“Eu acho que o facto de estar só incluído, por estar incluído, não é tudo.”</i></p> <p><i>“... eu acredito numa Educação Inclusiva.”</i></p>
	<p>D2</p> <p>Vantagens da Inclusão</p>	<p><i>“... com apoios específicos individualizados, é possível a criança beneficiar e... não prejudica as outras crianças.”</i></p> <p><i>“Para mim é uma vantagem. O Ensino Especial no Jardim de Infância ajuda o Ensino Regular.”</i></p> <p><i>“... com os pares tudo frui de outra maneira e são fontes de estímulo e as crianças desenvolvem mais com os pares, com os pares, do que se estivessem, só com crianças com Necessidades Educativas Especiais.”</i></p>
	<p>D3</p> <p>Desvantagens da Inclusão</p>	<p><i>“... no Pré-Escolar... eu até agora, ainda não achei que houvesse algum caso desvantajoso... o mesmo já não digo noutros níveis de ensino.”</i></p> <p><i>“Em relação à deficiência auditiva... acho que as crianças beneficiam com pares com as mesmas problemáticas, com ajudas técnicas, com professores especializados.”</i></p> <p><i>“... há ... crianças com défice intelectual tão graves,</i></p>

		<p><i>porque há que só se estão a prejudicar no grupo, porque não estão a beneficiar doutras coisas, além disso a Inclusão começa a ser uma coisa forjada.</i></p> <p><i>“Se a criança não participa em nada que os outros participam e se as outras crianças também não encontram parceria nenhuma com aquela criança, não há Inclusão.”</i></p>
	<p>D4 Expectativas relativamente ao desempenho das crianças</p>	<p>(Não tem expectativas iguais para todas as crianças) “Não.”</p> <p>“... não tenho cá dez iguais, são todos diferentes...”</p> <p>“Cada um tem o seu ritmo...”</p>
	<p>D5 Barreiras à Inclusão</p>	<p>(Eliminar barreiras) “Sim, senão não estava cá a fazer nada.”</p>
	<p>D6 Como eliminar barreiras à Inclusão</p>	<p>“... nessa diferenciação pedagógica é sempre possível a um educador informado adaptar o seu currículo a uma criança com Necessidades Educativas Especiais.”</p> <p>“... as outras crianças são informadas: «ela não sabe andar muito bem, ainda não se equilibra muito bem, por isso tenham cuidado, quando forem a correr, porque ela cai». Ou quando uma criança está com um standing frame ou com uma bicicleta adaptada eu não posso dizer: «Isto é só para esta menina», claro que também os outros têm que experimentar e usar e partilhar essas coisas e neste momento com esta criança, isso... há pequenos gestos que fomentam a Inclusão.”</p> <p>“... estabelecer limites...”</p> <p>“... tenho que ter estratégias de desenvolvimento para todas as crianças.”</p> <p>“... fazer adaptações combinadas com todo o grupo...”</p>
<p>E Perceção da Inclusão pelos Intervenientes e pelos pares</p>	<p>E1 Conceções dos vários intervenientes</p>	<p>(Partilham a filosofia da Inclusão) “Nem sempre, nem sempre.”</p> <p>“Às vezes... por falta de informação... atitudes de superproteção, de benevolência, de tolerância, de facilitismo para com essas crianças, só mostram uma falta de aceitação...”</p> <p>“... muitos adultos ainda olham para as crianças com</p>

		<p><i>Necessidades Educativas Especiais como o “coitadinho”... e muitas vezes os pais também... também exigem da escola, às vezes, a tal superproteção, para garantir que o seu filho está bem na escola...”</i></p> <p><i>“... pessoal auxiliar... porque querem tanto ajudar e superproteger que, diferenciam aquela criança do grupo...”</i></p>
	<p>E2 Aceitação social das crianças com NEE</p>	<p><i>“Sim. As crianças surpreendem pela positiva... na aceitação dessas crianças, mas o que condiciona isso é uma atitude ajustada do adulto.”</i></p>
<p>F Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas</p>	<p>F1 Preparação do grupo para a receção de crianças com NEE</p>	<p><i>“Há... abordagens, que têm que se fazer ao grupo, às vezes até a uma criança específica, dentro do grupo, para trabalhar a aceitação da diferença, porque as crianças... têm determinadas atitudes que lhe são passadas pelo modelo dos adultos.”</i></p> <p><i>“... o educador tem de estar de retaguarda.”</i></p> <p>(Educador como modelo) <i>“... as crianças têm determinadas atitudes que lhe são passadas pelo modelo dos adultos...”</i></p> <p>(Os educadores de infância são mais abertos a um trabalho da criança com NEE, dentro da sala de atividades com os pares) <i>“... os educadores de infância, sejam aqueles, onde eu sempre observei mais abertura, em que deixam entrar na sala e partilhar com o par e a criança em interação e por isso aí, esse é um dos indicadores, ou porque é na Educação Pré-Escolar, que se faz melhor Inclusão.”</i></p>
	<p>F2 Trabalho cooperativo dentro do grupo</p>	<p><i>“Ajudam. Ajudam, como também têm que se ajudar entre eles.”</i></p> <p><i>“As próprias crianças se envolvem no sucesso do par...”</i></p>
	<p>F3 Minimização da discriminação</p>	<p><i>“ Sim.”</i></p>
<p>G Trabalho colaborativo com</p>	<p>G1 Trabalho colaborativo</p>	<p><i>“Faço questão (de desenvolver um trabalho colaborativo), porque eu é que sou a titular da criança e... se não me chamam eu faço questão de lá estar...”</i></p>

os vários intervenientes	com o docente de Educação Especial	
	G2 Trabalho colaborativo com a Direção	<p><i>“Há (trabalho colaborativo)... neste Agrupamento... o que eu sinto é sensibilidade para... de abertura para as atividades e por isso é que temos cento e tal crianças com Necessidades Educativas Especiais, no nosso Agrupamento...”</i></p> <p><i>“Eles até (crianças com NEE)... um espaço privilegiado, elevadores, os ginásios são oferecidos para Campeonatos de Bóccia... em Pedagógico e há muita sensibilidade.”</i></p> <p><i>“Tem uma equipa de Psicologia do Serviço de Psicologia e Orientação, o SPO, que há muitos anos, a Direção não prescinde...”</i></p>
	G3 Trabalho colaborativo com a comunidade	<p><i>“... podia haver mais articulação entre os serviços... ao nível dos Serviços de Saúde...”</i></p> <p><i>“... a articulação, entre Educação e Saúde, deveria ser muito melhor...”</i></p> <p><i>“... as Instituições Privadas de Solidariedade Social, que como são privadas de Solidariedade Social, também, inibem muitas vezes, os seus técnicos de deslocação aos Jardins e às Escolas onde estão afetos.”</i></p>
	G4 Trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação	<p><i>“Tem que haver e há sempre muito trabalho a fazer.”</i></p> <p><i>“Muitas vezes, os apanhamos em fases de revolta, em fases de raiva contra a Escola, à espera do milagre da cura, com todas as expectativas que seja a Escola a ir fazer ali, o milagre da cura, para revirar aquele fantasma, do negar o problema. Passa-se muita coisa na cabeça dos pais, e os pais precisam de muita ajuda.”</i></p>
	G5 Avaliação	<p><i>“Sim, sim. Eu acho que quando é bem feito nem temos que esperar pelos momentos de avaliação.”</i></p> <p><i>“Quando estamos em equipa eu acho que até há necessidade de ir refletindo sistematicamente, ou o mais possível, às vezes até de uma forma meio informal, mas colaborativa de troca de informações, para haver coerência no processo educativo dessas crianças...”</i></p>
H	H1	<i>“Sim.”</i>

Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	Planificação para a diversidade	<p><i>“Sim, faço questão.”</i></p> <p><i>“... os modelos de aprendizagem... os modelos pedagógicos, que são adotados na Educação Pré-Escolar, que permitem essa diferenciação pedagógica e assim sendo, nessa diferenciação pedagógica é sempre possível a um educador informado adaptar o seu currículo a uma criança com Necessidades Educativas Especiais...”</i></p>
	H2 Ensino Individualizado	<p>(Desenvolve ensino individualizado) <i>“Sim, sim.”</i></p> <p><i>“... a gestão... do tempo e das atividades, também, têm em conta essa criança, sem prejudicar os outros ...”</i></p>
	H3 Trabalho de grupo/ Pares/Aprendizagem cooperativa	<p>(Desenvolve trabalho e grupo/Pares/Aprendizagem cooperativa) <i>“Sim, sim, sim.”</i></p> <p><i>“... outra mais-valia do Jardim de Infância, é que de facto essas crianças gostam de conviver com os pares e por isso que eu acredito numa Educação Inclusiva.”</i></p> <p><i>“... as crianças aprendem muito com os pares e os pares são uma fonte de estímulo, às vezes, com mais sucesso que o educador.”</i></p> <p><i>“... com os pares tudo frui de outra maneira e são fontes de estímulo e as crianças desenvolvem mais com os pares, com os pares, do que se estivessem, só com crianças com Necessidades Educativas Especiais.”</i></p>
	H4 Planificação em equipa	<i>“Sim, claro, que sim.”</i>
	H5 Corresponsabilização na aprendizagem	<i>“Nem sempre é, mas, devia ser.”</i>
I Recursos	I1 Adequação do material didático	<p><i>“Existem...”</i></p> <p><i>“É possível sempre, no Jardim de Infância fazer-se uma adequação e o Jardim de Infância é facilitador.”</i></p>
	I2 Adequação do ambiente	<p><i>“A sala é organizada por áreas e dentro de cada área tem que haver materiais, para os vários níveis de desenvolvimento.”</i></p> <p><i>“Vou fazendo uma adequação dos materiais às</i></p>

		<i>necessidades das crianças e aos projetos em curso.”</i>
	I3 Centros de recursos	<p><i>“... aqui em Viseu, já recorri sim, quando tive crianças com Paralisia Cerebral, à APCV, tínhamos parceria... e com a APPACDM.”</i></p> <p><i>“... são uma mais-valia.”</i></p>
	I4 Disponibilidade dos Serviços Especializados	<p><i>“Disponibilidade demonstram. Nem sempre... é o tempo.”</i></p> <p><i>“Eles, disponibilidade demonstram e até se consegue um bom entendimento com os técnicos.”</i></p> <p><i>“... havia terapeutas de fala que ao fim das sessões me telefonavam a dizer: «no próximo mês, vamos trabalhar esta parte, estes sons...» e eu arranjava umas lengalengas com aqueles sons para trabalhar com todos, mas estava com aquela criança de terapia de fala...”</i></p> <p><i>“... em termos de recursos financeiros... para a Câmara, para se conseguir alguns materiais... os processos são tão burocráticos, que também, tal como com a saúde, quando é preciso ajudas técnicas, quando a criança vai embora, é que as coisas vão chegando.”</i></p>
J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos	J1 Satisfação relativamente à entrevista	<i>“Gostei imenso, gosto sempre de falar.”</i>
	J2 Observações do entrevistado	<i>“... em determinados casos as ajudas técnicas, para algumas crianças, se hoje a tecnologia desenvolveu, tem desenvolvido técnicas fantásticas de estimulação, que nós temos que estar sempre muito atualizados e em termos de recursos financeiros... para a Câmara, para se conseguir alguns materiais... os processos são tão burocráticos, que também, tal como com a saúde, quando é preciso ajudas técnicas, quando a criança vai embora, é que as coisas vão chegando.”</i>

3ª Entrevista

A entrevista que se segue teve lugar no dia 20 de fevereiro de 2013, pelas 15h e 30m, a uma Educadora de Infância de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, na sua sala de atividades, com a duração de 25m. O local foi escolhido pela entrevistada, após ter sido contactada telefonicamente, por o mesmo ser calmo e disponível, no momento da entrevista. A entrevista não foi interrompida. Antes de iniciar a entrevista foram dados a conhecer à entrevistada elementos pertinentes relativos à realização da mesma, que passo a citar:

“Esta entrevista inscreve-se no âmbito de um projeto de investigação, subordinado ao tema Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas. Tem como objetivo principal:

- *Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.*

A colaboração dos docentes para a realização destes estudos, é essencial para que eles se concretizem. Devido à sua experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais, os educadores de infância são os informantes privilegiados. O que pretendemos é a sua opinião pessoal acerca de alguns aspetos específicos, relacionados com a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades do Jardim de Infância. Gostaríamos de solicitar autorização para a gravação das entrevistas que serão utilizadas apenas no âmbito deste estudo assegurando, desde já, a sua confidencialidade e a sua destruição no término do mesmo.”

A entrevista seguiu um guião pré-elaborado onde se explicitam os objetivos gerais e específicos desta tarefa. A entrevista foi gravada e transcrita integralmente, com a autorização expressa da entrevistada, a quem foi assegurada a total confidencialidade do conteúdo da mesma.

Blocos	Respostas	Observações
<p style="text-align: center;">A</p> <p>Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado</p>	<p>1. Autoriza a gravação desta entrevista? R: Com certeza, que sim.</p> <p>2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo? R: Pronto... eu sei que o estudo que visa conhecer a realidade no Jardim de Infância, no que respeita à Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, e acho que é importante esse estudo, acho que sim, e se puder dar o meu contributo... R: (da entrevistadora) Obrigada.</p> <p>3. Tem alguma questão que queira levantar? R: Por enquanto, não.</p>	<p>A entrevistada demonstrava algum nervosismo e demonstrou-se apreensiva com as questões que poderiam ser colocadas.</p>
<p style="text-align: center;">B</p> <p>Perfil do Entrevistado</p>	<p>1. Qual o nível de ensino que leciona? R: Pré-Escolar.</p> <p>2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? R: Tenho este ano, e tive no ano letivo transato, e também há dois anos. Desde há três anos que tenho crianças com Necessidades Educativas Especiais. Mas tive também durante o início de carreira, no meio... tenho tido com alguma frequência.</p>	<p>A entrevistada demonstrou uma postura de predisposição para responder às questões, mantendo as mãos apertadas e uma postura séria.</p>
<p style="text-align: center;">C</p> <p>Formação</p>	<p>1. Qual a sua formação inicial? R: Portanto, eu sou educadora de infância formada pela Escola Normal de Educadores de Infância e fiz o Complemento de Formação.</p> <p>2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, fui desenvolvendo. Há cerca de uns 10 anos fiz uma formação sobre esse tema, e depois tenho tido também, aquelas ações de formação mais curtas sobre o tema.</p> <p>3. Sente-se preparada para trabalhar com crianças com NEE? R: É assim, pronto, sinto que tenho alguma</p>	<p>A entrevistada manteve um olhar fixo e uma expressão séria.</p>

	<p>preparação, mas que existem sempre mais coisas a aprender, não é? E depois, cada criança também é um caso diferente, sobretudo nesta área da deficiência, consoante o tipo de deficiência, assim nós temos que avaliar a resposta, não é? Portanto, nunca será de mais aprender sobre o tema.</p>	
<p>D Perceção sobre a Inclusão</p>	<p>1. Concorda com a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais no grupo regular? R: É assim, eu concordo, acho que é muito bom para a criança que tem essas necessidades, porque pode ter no grupo modelos de aprendizagem, que a podem fazer com que ela se desenvolva mais, não é? Que vá mais além. E além de ser muito importante para essas crianças, também é importante para o grupo e para o desenvolvimento das crianças ditas normais, porque elas aprendem a aceitar o outro, aceitar a diferença logo desde pequeninas, o que é muito importante.</p> <p>1.1. Então e desvantagens não vê? R: É assim, se a criança que está numa sala do Ensino Regular, tiver um apoio do professor que vem ao Jardim, que trabalhe com a educadora, e no caso de ser Paralisia Cerebral, ou outra deficiência, em que a criança seja muito dependente, ter o apoio sempre, de uma assistente operacional, nesses casos, porque eu já tive há uns anos, uma criança com Paralisia Cerebral sem apoio nenhum, e eu vi-me muito aflita, num grupo muito grande, e acaba por prejudicar o grupo e a própria criança. Acho que sim, mas com as devidas técnicas e os devidos apoios.</p> <p>2. No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças? R: Não. Logo à partida, eu tenho três idades diferentes, os 3, os 4 e os 5 anos, e depois dentro de cada idade, as crianças também respondem de forma diversa. Há crianças com ritmo mais lento de trabalho, há crianças mais</p>	<p>A entrevistada evidenciou uma expressão facial mais calma e manifestou-se comunicativa, demonstrando mais confiança e à vontade no que ia respondendo.</p>

	<p>autónomas, outras menos autónomas, eu tento dar sempre um maior apoio, aquelas que necessitam mais, não é? Porque eles são todos diferentes. Dentro da própria idade, há uma diversidade de resposta.</p> <p>3. Procura eliminar barreiras às aprendizagens das crianças?</p> <p>R: Sim, para que elas tenham acesso à aprendizagem mais simplificada. Para isso é que nós cá estamos.</p> <p>3.1.Como?</p> <p>R: Através de estratégias diferenciadas para cada idade, para cada criança, não é? Atividades diferentes, e mesmo recurso humanos e materiais. Em relação a isso, por exemplo, a nível dos jogos tenho uma estante com jogos para os meninos de 3 anos, e outra para os de 4 e 5, que são totalmente diferentes.</p>	
<p>E</p> <p>Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares</p>	<p>1. Pensa que os vários intervenientes educativos partilham a filosofia da Inclusão?</p> <p>R: Sim.</p> <p>1.1. Então considera que os vários intervenientes valorizam todos os alunos de igual forma?</p> <p>R: Sim, na situação atual, ao nível dos auxiliares de ação educativa acho que estão muito motivadas para isso, acolhem muito bem essas crianças. E os pais também têm sido muito abertos, a essa colaboração.</p> <p>2. As crianças com Necessidades Educativas Especiais são socialmente aceites pelos colegas sem Necessidades Educativas Especiais?</p> <p>R: Também neste caso, e onde agora me encontro, sim, eles têm aceitado muito bem, compreendem quais são as coisas que por vezes eles não conseguem fazer, mas se não conseguem fazer uma coisa, conseguem fazer outra, aceitam-nos bem, e mesmo brincam muito, sobretudo os de 3 anos, e os outros</p>	

	também, mas os de 3 anos identificam-se mais. Têm uma boa aceitação.	
<p>F</p> <p>Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, prepara-as para a Inclusão de colegas com NEE?</p> <p>R: É assim as crianças com NEE têm vindo ao mesmo tempo. Portanto, entrando ao mesmo tempo não dá para fazer isso, mas depois no dia-a-dia, vamos concretizando, não é? Dialogando. A I (criança com NEE) tem participado em todas as atividades do Jardim de Infância, mesmo festas, passeios, saídas. Tem participado em tudo.</p> <p>2. E no grupo as crianças ajudam-se umas às outras?</p> <p>R: É assim, o grupo é um bocadinho grande, às vezes tenho um bocadinho de dificuldade em organizar tudo, mas ainda agora, ultimamente, falei-lhes sobre isso. Os meninos mais crescidos ajudam os mais pequeninos, estou também, a tentar introduzir essas regras. Relativamente à criança que tem Paralisia Cerebral, a comer, na comida ajudam muito, a dar-lhe a comida, a pegar-lhe às vezes na mãozinha. Eles até têm vontade... às vezes a gente é que não os deixa, que é para a criança, ser ela própria a fazer.</p> <p>3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação?</p> <p>R: É assim, eu penso que o Jardim de Infância tem-se empenhado muito nisso, logo à partida tentando que a I (criança com NEE) participe em todas as atividades, saídas, festas, nomeadamente na festa de Natal, numa dança que os meninos fizeram ela participou, idas à biblioteca, tentando que ela participe nas atividades normalmente.</p>	<p>A entrevistada manteve uma postura mais calma e confiante, sorrindo de vez em quando.</p>
<p>G</p> <p>Trabalho colaborativo com os vários</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial?</p> <p>R: É assim, a (criança com NEE) (criança com NEE) está integrada na Sala de Multideficiência que funciona aqui na escola,</p>	

intervenientes	<p>mas chegámos à conclusão que seria melhor para ela, frequentar o Jardim de Infância a tempo inteiro.</p> <p>1.1. Essa colaboração faz-se como? R: Ela não está a ter apoio dentro da sala, mas está a ter algumas atividades na Sala de Multideficiência, nomeadamente, dadas por uma Terapeuta da Fala. Ainda hoje estive a falar com essa Terapeuta, para tentarmos conciliar um bocadinho as estratégias. Ela o ano passado tinha apoio de educação, era mais fácil. Este ano, como está a ser um bocadinho diferente estou a tentar também, que exista essa colaboração.</p> <p>1.2. Com a Direção? R: Com a Direção do Agrupamento, tem colaborado sobretudo no aspeto por exemplo, de arranjar transportes para essas crianças também poderem ir, arranjar recursos também para a Sala de Multideficiência. O Agrupamento é que trata desses aspetos.</p> <p>1.3. Com Serviços da Comunidade? R: Com os serviços a comunidade não tenho tido muito contacto. Pronto, a <i>I</i> (criança com NEE) vai também à APPC. Nunca tive contacto pessoal com eles e eles não tentaram contactar comigo, também não vieram cá. Sei que ela tem atividades de terapia ocupacional, fisioterapia e terapia da fala.</p> <p>1.4. Com pais e encarregados de educação? R: Eu tenho nos períodos de avaliação, no final de cada período letivo, não é? Tenho reunido com a mãe da criança, ela acha que a criança tem evoluído bastante, tem sido bastante estimulada, mas há uma troca de informação, e de estratégias a adotar. Mesmo houve uma vez que a tentar, que ela sinalizasse quando queria ir à casa de banho, portanto, há umas estratégias, assim conjuntas.</p>	
----------------	--	--

	<p>2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido?</p> <p>R: Sim. Os encontros formais são no final do período, há outros encontros informais, como a Sala de Multideficiência é mesmo aqui em frente do Jardim de Infância, quase todos os dias conversamos, os profissionais de uma sala e outra, até fazemos também atividades conjuntas, ainda agora no dia dos namorados, os amigos, fizemos uma prendinha para os meninos que frequentam essa sala, e fomos lá levar. Fazemos por vezes atividades no quadro interativo, formações, filmes. Portanto a avaliação informal é quase diária e a formal é no final do período.</p>	
<p>H</p> <p>Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem de todos os alunos?</p> <p>R: Sim, eles são todos diferentes, mas tenho em conta a aprendizagem de todos, inclusivamente a criança com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>1.1. É encorajada a participação de todas as crianças nessas atividades?</p> <p>R: O que faço com todas as crianças depois, tento adaptar à situação dela, e quase sempre ela consegue fazer o mesmo trabalho. Pronto, se vejo que o trabalho das crianças de 4 ou 5 anos é um bocadinho difícil para ela, mais elaborado, dou-lhe o que corresponde aos 3 anos, portanto faço essa análise e vou adaptando... o mesmo com as outras crianças.</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas? No que se refere a adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...?</p> <p>R: Exatamente, a esse nível tenho crianças muito diferentes com ritmos de trabalho muito diferentes, tenho crianças muito autónomas, que fazem o trabalho e depois</p>	<p>A entrevistada pareceu sentir-se muito à vontade, mais descontraída e segura com a temática, sorrindo por vezes e mexendo no cabelo.</p>

vem mostrar, depois fazemos normalmente, a avaliação do trabalho no final. Tenho outras crianças com ritmo mais lento, embora sejam crianças até com bastantes capacidades de aprendizagem, mas têm um ritmo de trabalho um bocadinho lento, e eu tento, estar mais ao pé deles, e dar-lhes mais tempo também, e dou-lhe estratégias para que eles façam mais rapidamente.

3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças? Isto é entre pares, em grupo, numa aprendizagem cooperativa...?

R: Sim, por vezes faço jogos com os que têm alguma dificuldade, e ponho os meninos mais crescidos a fazer com um de idade superior, em pares, porque isso ajuda bastante, é verdade.

4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação Especial ou outros técnicos?

R: A nível daqueles temas que damos todos os anos, das vivências ao longo do ano letivo, eu tenho planeado em conjunto. Fizemos o dia da alimentação, o *halloween*, o magusto a festa de natal, desfile de carnaval, todas essas atividades foram em conjunto, depois as outras, também vamos articulando.

4.1. E dão-lhe orientações para o trabalho a desenvolver?

R: Sim, as estratégias mais adequadas a seguir e os objetivos pretendidos.

5. Considera que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem?

R: Sim, eu tenho sentido da parte de todos os intervenientes a vontade de colaborar, de aprender, ter as atitudes mais adequadas, e vamos conversando sobre isso no dia-a-dia. Até ao nível dos pais, tenho uma mãe que é professora de Educação Física e que já veio cá fazer atividades com eles. Depende

	também muito da formação que têm.	
<p style="text-align: center;">I</p> <p style="text-align: center;">Recursos</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens?</p> <p>R: Sim, sim, uns têm mais jeito para umas coisas, outros para outras, e são um recurso. Posso dar o exemplo do desenho... as crianças de 3 anos, ao terem os modelos das crianças mais velhas conseguem evoluir mais rapidamente. É uma ajuda também ao nível do vocabulário, autonomia.</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à diversidade?</p> <p>R: Sim. Ela tem um andarilho, que costuma trazer quando se move para ir ao recreio, tem uma cadeirinha, mas são dela. A <i>I</i> (criança com NEE) consegue sentar-se à mesa, não temos necessidade de ter uma cadeira especial para ela, a nível de jogos ela também faz muitos jogos dos que existem na sala, são adequados para ela, e a nível dos materiais também.</p> <p>3. Recorre aos centros de recursos institucionais?</p> <p>R. Sim, recorro à Biblioteca. A Unidade de Multideficiência também tem alguns recursos que utilizamos. Aqui na sala também há muita variedade de materiais. Nunca foi necessário contactar por exemplo a APPC. Nunca senti essa necessidade. Ela tem aquela deficiência, mas não é profunda, que exija materiais muito diferentes do que temos.</p> <p>3.1. Mas se precisasse, achava que seriam uma mais-valia?</p> <p>R: Sim, eu penso que sim, porque já tive há dois anos uma criança com problemas maiores, ao nível da motricidade, que ele tinha que ter outro tipo de materiais, por exemplo a tal cadeira. Tem que se recorrer a esses centros.</p> <p>4. Quando organiza a sua sala de atividades e</p>	<p>A entrevistada manteve a mesma postura que manifestou no bloco anterior, mas denotando-se uma maior descontracção.</p>

	<p>todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular? R: Sim, sim. Eu tento dar resposta a todos, ter a sala montada de forma a que eles possam escolher livremente, dividida por áreas, os materiais adequados às idades.</p> <p>5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para apoiar? R: Sim, até à data sempre que solicitei, tenho tido resposta.</p> <p>5.1. Desenvolvem então, em conjunto, recursos para apoiar o ensino e a participação? R: Isso, não temos feito, mas será se calhar uma ideia em pôr em prática.</p>	
<p>J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>1. Estamos a terminar a nossa entrevista e queria perguntar-lhe se esta entrevista lhe agradou ou não? R: Eu gostei, é sempre bom falar do meu trabalho, e ao falarmos do nosso trabalho também estamos a fazer uma reflexão sobre ele, o que podemos corrigir, e ajustar as coisas, pois há sempre coisas a melhorar.</p> <p>1.1. E gostou de falar da sua experiência R: Gostei.</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa? R: Acho que é importante que elas sejam sinalizadas o mais cedo possível, e que tenham acompanhamento, pois quanto mais cedo for feito esse acompanhamento especializado, mais oportunidades serão dadas à criança para ela evoluir.</p> <p>3. Obrigada pela sua disponibilidade e cooperação. R: Obrigada eu.</p>	<p>Quando colocada a questão nº 2, deste bloco, a entrevistada necessitou de algum tempo para refletir, mas respondeu de forma calma e serena, contrastando com a postura que exibiu no início da entrevista.</p> <p>No final retribuiu o agradecimento e sorriu.</p>

Análise de conteúdo

Blocos	Subcategorias	Indicadores
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	A1 Autorização da entrevista	<i>“Com certeza, que sim.”</i>
	A2 Dúvidas sobre o estudo	<i>“... eu sei que o estudo que visa conhecer a realidade no Jardim de Infância, no que respeita à Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, e acho que é importante esse estudo... e se puder dar o meu contributo...”</i>
B Perfil do Entrevistado	B1 Nível de ensino	<i>“Pré-Escolar.”</i>
	B2 Experiência com crianças com NEE	<i>“Tenho este ano, e tive no ano letivo transato, e também há dois anos. Desde há três anos que tenho crianças com Necessidades Educativas Especiais. Mas tive também durante o início de carreira, no meio... tenho tido com alguma frequência.”</i>
C Formação	C1 Formação Inicial	<i>“... formada pela Escola Normal de Educadores de Infância e fiz o Complemento de Formação.”</i>
	C2 Formação contínua no âmbito das NEE	<i>“Há cerca de uns 10 anos fiz uma formação sobre esse tema... tenho tido também, aquelas ações de formação mais curtas sobre o tema.”</i>
	C3 Capacidade para trabalhar com crianças com NEE	<i>“... sinto que tenho alguma preparação, mas que existem sempre mais coisas a aprender... nunca será de mais aprender sobre o tema.”</i>
D Perceção sobre a	D1 Posição mediante a	<i>“... eu concordo, acho que é muito bom...”</i>

Inclusão	Inclusão	
	D2 Vantagens da Inclusão	<p>“... é muito bom para a criança que tem essas necessidades, porque pode ter no grupo modelos de aprendizagem, que a podem fazer com que ela se desenvolva mais... Que vá mais além.”</p> <p>“... também é importante para o grupo e para o desenvolvimento das crianças ditas normais, porque elas aprendem a aceitar o outro, aceitar a diferença ...”</p>
	D3 Desvantagens da Inclusão	<p>“... eu já tive há uns anos, uma criança com Paralisia Cerebral sem apoio nenhum, e eu vi-me muito aflita, num grupo muito grande, e acaba por prejudicar o grupo e a própria criança.”</p>
	D4 Expectativas relativamente ao desempenho das crianças	<p>“Não (não tem expectativas iguais)... eu tenho três idades diferentes, os 3, os 4 e os 5 anos, e depois dentro de cada idade, as crianças também respondem de forma diversa. Há crianças com ritmo mais lento de trabalho, há crianças mais autónomas, outras menos autónomas...”</p> <p>“... eles são todos diferentes. Dentro da própria idade, há uma diversidade de resposta.”</p>
	D5 Barreiras à Inclusão	<p>“... grupo muito grande...”</p>
	D6 Como eliminar barreiras à Inclusão	<p>(Eliminar barreiras) “Sim... Para isso é que nós cá estamos.”</p> <p>“Através de estratégias diferenciadas para cada idade, para cada criança... Atividades diferentes, e mesmo recurso humanos e materiais.”</p>
E Perceção da Inclusão pelos Intervenientes e pelos pares	E1 Conceções dos vários intervenientes	<p>(Concordam com a Inclusão) “Sim.”</p> <p>“... ao nível das auxiliares de ação educativa acho que estão muito motivadas para isso, acolhem muito bem essas crianças. E os pais também têm sido muito abertos, a essa colaboração.”</p>
	E2 Aceitação social das crianças	<p>(Os pares) “... aceitam-nos bem... Têm uma boa aceitação.”</p>

	com NEE	
F Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas	F1 Preparação do grupo para a receção de crianças com NEE	<i>“... entrando ao mesmo tempo não dá para fazer isso, mas depois no dia-a-dia, vamos concretizando...”</i>
	F2 Trabalho cooperativo dentro do grupo	<i>“... os meninos mais crescidos ajudarem os mais pequeninos, estou também, a tentar introduzir essas regras.”</i> <i>“Relativamente à criança que tem Paralisia Cerebral... ajudam muito, a dar-lhe a comida, a pegar-lhe às vezes na mãozinha.”</i> <i>“... uns têm mais jeito para umas coisas, outros para outras, e são um recurso... as crianças de 3 anos, ao terem os modelos das crianças mais velhas conseguem evoluir mais rapidamente.”</i>
	F4 Minimização da discriminação	<i>“... o Jardim de Infância tem-se empenhado muito nisso... tentando que a I.(criança com NEE) participe em todas as atividades, saídas, festas, nomeadamente na festa de Natal, numa dança que os meninos fizeram ela participou, idas à biblioteca, tentando que ela participe nas atividades normalmente.”</i>
G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes	G1 Trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial	<i>“... estive a falar com essa Terapeuta, para tentarmos conciliar um bocadinho as estratégias.”</i> <i>“... estou a tentar também, que exista essa colaboração.”</i>
	G2 Trabalho colaborativo com a Direção	<i>“... tem colaborado sobretudo no aspeto... de arranjar transportes para essas crianças também poderem ir, arranjar recursos... para a Sala de Multideficiência.”</i>
	G3 Trabalho colaborativo com a comunidade	<i>“... não tenho tido muito contacto... a I (criança com NEE) vai... à APPC. Nunca tive contacto pessoal com eles e eles não tentaram contactar comigo, também não vieram cá.”</i>

	G4 Trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação	<i>“Tenho reunido com a mãe da criança, ela acha que a criança tem evoluído bastante, tem sido bastante estimulada, mas há uma troca de informação, e de estratégias a adotar... há umas estratégias, assim conjuntas.”</i>
	G5 Avaliação	<i>“Os encontros formais são no final do período... encontros informais... quase todos os dias conversamos...”</i> <i>“... a avaliação informal é quase diária e a formal é no final do período.”</i>
H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	H1 Planificação para a diversidade	<i>“ Sim, eles são todos diferentes... tenho em conta a aprendizagem de todos, inclusivamente a criança com Necessidades Educativas Especiais.”</i>
	H2 Ensino Individualizado	<i>“... eu tento dar sempre um maior apoio, aquelas que necessitam...”</i>
	H3 Trabalho de grupo/ Pares/Aprendizagem cooperativa	<i>“... faço jogos com os que têm alguma dificuldade, e ponho os meninos mais crescidos a fazer com um de idade superior, em pares, porque isso ajuda bastante...”</i>
	H4 Planificação em equipa	<i>“... eu tenho planeado em conjunto.”</i>
	F5 Corresponsabilização na aprendizagem	<i>“Sim...” (todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem)</i> <i>“... eu tenho sentido da parte de todos os intervenientes a vontade de colaborar, de aprender, ter as atitudes mais adequadas.”</i> <i>“... ao nível dos pais, tenho uma mãe que é professora de Educação Física e que já veio cá fazer atividades com eles.”</i>

I Recursos	I1 Adequação do material didático	<p><i>“... a nível de jogos ela... faz muitos jogos dos que existem na sala, são adequados para ela, e a nível dos materiais também.”</i></p> <p><i>“Aqui na sala também há muita variedade de materiais.”</i></p>
	I2 Adequação do ambiente	<p><i>“... tento dar resposta a todos, ter a sala montada de forma a que eles possam escolher livremente, dividida por áreas, os materiais adequados às idades.”</i></p>
	I3 Centros de recursos	<p><i>“Sim, recorro à Biblioteca. A Unidade de Multideficiência também tem alguns recursos que utilizamos...”</i></p> <p><i>“... ele tinha que ter outro tipo de materiais.... Tem que se recorrer a esses centros.”</i></p>
	I4 Disponibilidade dos Serviços Especializados	<p><i>“Sim... sempre que solicitei, tenho tido resposta.”</i></p>
J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos	J1 Satisfação relativamente à entrevista	<p><i>“Eu gostei... ao falarmos do nosso trabalho... estamos a fazer uma reflexão sobre ele, o que podemos corrigir, e ajustar as coisas, pois há sempre coisas a melhorar.”</i></p>
	J2 Observações do entrevistado	<p><i>“... é importante que elas sejam sinalizadas o mais cedo possível, e que tenham acompanhamento, pois quanto mais cedo for feito esse acompanhamento especializado, mais oportunidades serão dadas à criança para ela evoluir.”</i></p>

4ª Entrevista

A entrevista que se segue teve lugar no dia 20 de fevereiro de 2013, pelas 17h, a uma Educadora de Infância de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, na sala da casa da mesma, após contacto telefónico, com a duração de 20m. O local foi escolhido pela entrevistada por o mesmo ser calmo e disponível. A entrevista não foi interrompida. Antes de iniciar a entrevista foram dados a conhecer à entrevistada elementos pertinentes relativos à realização da mesma, que passo a citar:

“Esta entrevista inscreve-se no âmbito de um projeto de investigação, subordinado ao tema Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas. Tem como objetivo principal:

- *Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.*

A colaboração dos docentes para a realização destes estudos, é essencial para que eles se concretizem. Devido à sua experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais, os educadores de infância são os informantes privilegiados. O que pretendemos é a sua opinião pessoal acerca de alguns aspetos específicos, relacionados com a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades do Jardim de Infância. Gostaríamos de solicitar autorização para a gravação das entrevistas que serão utilizadas apenas no âmbito deste estudo assegurando, desde já, a sua confidencialidade e a sua destruição no término do mesmo.”

A entrevista seguiu um guião pré-elaborado onde se explicitam os objetivos gerais e específicos desta tarefa. A entrevista foi gravada e transcrita integralmente, com a autorização expressa da entrevistada, a quem foi assegurada a total confidencialidade do conteúdo da mesma.

Blocos	Respostas	Observações
<p>A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado</p>	<p>1. Autoriza a gravação desta entrevista? R: Sim.</p> <p>2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo? R: Não.</p> <p>3. Tem alguma questão que queira levantar? R: Não.</p>	
<p>B Perfil do Entrevistado</p>	<p>1. Qual o nível de ensino que leciona? R: Pré-Escolar.</p> <p>2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, tenho este ano e tive uma, já há cinco anos, que era invisual.</p>	<p>A entrevistada mostrou-se apreensiva face às questões que lhe iam ser levantadas, tentando esconder algum nervosismo. Penso que esta postura se deveu à pouca experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais.</p>
<p>C Formação</p>	<p>1. Qual a sua formação inicial? R: Bacharelato em Educação Pré-Escolar e Ensino Básico.</p> <p>2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? R: Não, nunca consegui.</p> <p>2.1. Nunca fez formação em Necessidades Educativas Especiais, nem de curta duração? R: Só de um dia, talvez, é possível, sim, e agora vou fazer uma sobre autismo.</p> <p>3. Sente-se preparada para trabalhar com</p>	<p>A entrevistada manteve a mesma postura, embora começasse a ficar mais calma e sempre respondeu com uma voz dócil.</p>

	<p>crianças com NEE? R: Fico sempre um bocadinho... apreensiva, porque tenho medo de não ser suficientemente capaz para atender às necessidades, que têm. Mas assim que tenho conhecimento... do problema da criança, vou investigar, para estar o mais possível informada e ajudar.</p>	
<p>D Perceção sobre a Inclusão</p>	<p>1. Concorda com a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais no grupo regular? R: Sim.</p> <p>1.1. Então acha que há vantagens ou desvantagens? R: Há vantagens para todos, tanto para as crianças que vão ser integradas, porque têm outros modelos e também, são estimuladas pelas crianças ditas normais. E há a vantagem das crianças ditas normais conhecerem o outro lado, que pode acontecer a qualquer um, o lidarem com a diferença, porque no fundo a diferença existe em toda a gente.</p> <p>1.2. E desvantagens, acha que há desvantagens? R: Às vezes, quando são aquelas deficiências, mesmo, muito profundas, em termos de logística, torna-se um bocado complicado. As acessibilidades são um bocado difíceis... eu vejo pelo lugar onde estou este ano, estou num primeiro andar e se eu tivesse uma criança em cadeira de rodas era muito complicado. Também relativamente à necessidade de muda de fraldas... nós não temos suportes para isso. E a nível de material pedagógico, estamos completamente desprovidos de material, porque é assim.... lá está, nós estamos preparados para a normalidade.</p> <p>2. No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças? R: Não, todas as crianças são diferentes, também têm que ser diferentes as expectativas.</p>	<p>A entrevistada evidenciou uma expressão facial mais calma, sorrindo e gesticulando de vez em quando.</p>

	<p>3. Procura eliminar barreiras às aprendizagens das crianças? R: Claro, sim, sim, sim.</p> <p>3.1. Como? R: Com estratégias, material adequado e outras coisas que sejam pertinentes no momento.</p>	
<p>E</p> <p>Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares</p>	<p>1. Pensa que os vários intervenientes educativos partilham a filosofia da Inclusão? R: Acho que não. Acho que há muitas pessoas que ainda não estão preparadas para a Inclusão e acho que ainda, neste momento, já não devia ser tão... haver tanto essa relutância em relação à Inclusão. Acho que é inoportuno.</p> <p>2. As crianças com Necessidades Educativas Especiais são socialmente aceites pelos colegas sem Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, sim. Não há discriminação por parte das crianças com quem trabalho. Pelo contrário, são crianças muito compreensivas.</p> <p>3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação? R: Eles não fazem muito, por isso... não discriminam. Aceitam a diferença, uma vez que aceitam a Inclusão, mas também é de lei e estas crianças têm que ser mesmo aceites e integradas, por isso não há discriminação.</p>	
<p>F</p> <p>Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, prepara-as para a Inclusão de colegas com NEE? R: Sim. Quando vêm no início do ano, com as outras, é mais difícil essa preparação. Quando são aqueles casos que entram mais tarde, dá para haver uma preparação. Por exemplo, esta criança que eu tenho agora, foi esse caso, entrou mais tarde e deu para preparar o grupo. Quando foi da criança invisual, não. A criança invisual foi ao mesmo tempo, aliás ela já frequentava, quando eu fui para lá, fui apanhar</p>	<p>A entrevistada já esteve mais à vontade e participativa, empenhando-se em desenvolver as suas respostas.</p>

	<p>o seu segundo ano de frequência, pronto... e aí torna-se um bocadinho mais complicado, até pelo tipo de deficiência que é, já se sabe que é um bocadinho mais complicado.</p> <p>2. E no grupo as crianças ajudam-se umas às outras? R: Sim, os que são mais difícil de se ajudarem, mas isso é normal, são os de 3 anos, não é? Mas os de 5 anos, os mais velhos ajudam muito, mais na autonomia.</p>	
<p>G</p> <p>Trabalho colaborativo com os vários intervenientes</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial? R: Sim, sim, sim.</p> <p>1.1. Essa colaboração faz-se como? R: No Plano Anual de Atividades. Vimos a que nível... foi feita uma nova avaliação e agora trabalhamos em função das principais dificuldades que ela tem. Ajuda-me a nível de estratégias, como atuar.</p> <p>1.2. Com a Direção? R: Não, não há trabalho colaborativo. A nível burocrático, com esta criança foi relativamente fácil, porque o problema dela é orgânico e como ela tinha que ter um ano de adiamento, porque tem alguma... por exemplo, agora já está a faltar há um mês. É uma criança que falta muito e daí o atraso dela. É uma criança que esteve sempre em casa, só entrou para o Jardim aos 5 anos e então tem de ser muito estimulada, muito estimulada. É muito infantilzinha. Apesar de ter estatura é muito imatura, muito, muito, muito. A Direção quando foi para esta criança ser sinalizada, não houve problemas. Teve consulta com o psicólogo, ela e os pais e eu também fui e depois a partir daí, foi-se desencadeando o processo.</p> <p>1.3. Com Serviços da Comunidade? R: Sim, tem Terapia da Fala. Como é uma criança que não tem problemas de mobilidade a comunidade não interfere muito.</p>	

	<p>1.4. Com pais e encarregados de educação? R: Sim, muito. São pais muito empenhados, muito interessados. É um casal muito jovem e eles sentem uma responsabilidade acrescida, porque têm medo de ser apontados como incapazes para ajudar a criança. Ela tem um sistema imunitário muito frágil e quando há qualquer coisa, eles protegem.</p> <p>2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido? R: Sim, nós com o Ensino Especial, só vai uma vez por semana, falamos sobre o desenvolvimento dela e depois no final de todos os períodos temos momentos para a avaliação formal.</p>	
<p>H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem de todos os alunos? R: Sim, sim.</p> <p>1.1. É encorajada a participação de todas as crianças nessas atividades? R: Sim, sim.</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas? No que se refere a adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...? R: Eles são diferentes. Temos que dentro do possível individualizar o mais possível, fazer adaptações, apoiar mais individualizadamente, sempre que possível, adaptar materiais e dar o tempo necessário para que, cada criança concretize as tarefas.</p> <p>3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças? Isto é entre pares, em grupo, numa aprendizagem cooperativa...? R: Sim, sim, o mais possível, sendo uma mais-valia, então quando são grupos heterogéneos, torna-se mais vantajoso.</p>	<p>A entrevistada neste bloco de questões, voltou a ficar apreensiva com as questões colocadas, voltando a responder de forma “telegráfica”.</p>

	<p>4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação Especial ou outros técnicos?</p> <p>R: Não temos assim uma colaboração, de termos institucionalizado uma planificação no sentido formal, porque também, é só uma vez por semana e então, costuma ser mais trabalhado, já que é uma criança com um ano de adiamento, a colega trabalha mais com ela no grupo de 5 anos e eu fico com os mais pequenos e ela nesse dia tenta trabalhar então, as dificuldades que foram detetadas.</p> <p>4.1. E dá orientações para o trabalho a desenvolver?</p> <p>R: Sim. Sim. Dá dicas para o trabalho a desenvolver.</p> <p>5. Considera que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem?</p> <p>R: São.</p>	
<p>I Recursos</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens?</p> <p>R: São. Todas as diferenças são fontes de aprendizagem para outras crianças A diferença de uma é uma aprendizagem que a outra está a fazer, a todos os níveis.</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à diversidade?</p> <p>R: Não. Lá está, aquilo que eu disse há bocadinho. Nós estamos preparados para a normalidade não é? Pronto. Só quando, então vem um caso de uma criança com Necessidades Educativas Especiais, é que nós nos lembramos <i>“e... não tenho nada e tenho que ir procurar material, adaptar material”</i>, porque não existe.</p> <p>3. Recorre aos centros de recursos institucionais?</p> <p>R: Até agora, não tive essa necessidade, mas...</p>	<p>A entrevistada voltou a estar mais à vontade e confiante nas suas respostas. O seu olhar tornou-se mais sereno e calmo e a sua voz manteve-se dócil.</p>

	<p>eu tive para ter uma criança com Paralisia Cerebral e depois os pais mudaram de residência e então, foi para outro Jardim já se estava a pensar recorrer a esses centros de recursos.</p> <p>3.1. Considera que são uma mais-valia? R: Sim, sim, sim.</p> <p>4. Quando organiza a sua sala de atividades e todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular? R: Sim. A sala está toda ela organizada por áreas e depois... durante o ano também vamos mudando, de acordo com os interesses de cada um, de acordo também, com a planificação, vão-se introduzindo, novas áreas, vão-se retirando outras. Há sempre rotatividade e as crianças em termos de organização... nós temos em cada área, há uma simbologia e foi atribuída um número de crianças possível e eles com os símbolos escolhem e marcam uma área, para onde querem ir. Quando querem mudar de área, têm que negociar com algum dos colegas para alterar.</p> <p>5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para a apoiar? R: Sim, até agora não tenho tido, não tenho tido problemas.</p>	
<p>J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>1. Estamos a terminar a nossa entrevista e queria perguntar-lhe se esta entrevista lhe agradou ou não? R: Agrada sempre. É sempre bom colaborarmos, darmos a nossa opinião.</p> <p>1.1. E gostou de falar da sua experiência? R: Gostei.</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa? R: Não, não tenho assim nada de especial, porque de facto não tive assim, muitos casos.</p> <p>3. Obrigada pela sua disponibilidade e</p>	<p>Neste bloco, mostrou-se descontraída, com um sorriso rasgado.</p>

	cooperação. R: De nada.	
--	--	--

Análise de conteúdo

Blocos	Subcategorias	Indicadores
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	A1 Autorização da entrevista	<i>“Sim.”</i>
	A2 Dúvidas sobre o estudo	<i>“Não.”</i>
B Perfil do Entrevistado	B1 Nível de ensino	<i>“Pré-Escolar.”</i>
	B2 Experiência com crianças com NEE	<i>“Sim, tenho este ano e tive uma, já há cinco anos...”</i>
C Formação	C1 Formação Inicial	<i>“Bacharelato em Educação Pré-Escolar e Ensino Básico.”</i>
	C2 Formação contínua no âmbito das NEE	<i>“Não, nunca consegui.”</i> <i>“Só de um dia, talvez, é possível, sim...”</i>
	C3 Capacidade para trabalhar com crianças com NEE	<i>“Fico sempre um bocadinho... apreensiva, porque tenho medo de não ser suficientemente capaz para atender às necessidades, que têm. Mas assim que tenho conhecimento... do problema da criança, vou investigar, para estar o mais possível informada e ajudar.”</i>
D Perceção sobre a Inclusão	D1 Posição mediante a Inclusão	<i>“Sim.”</i> (concorda com a Inclusão)

	D2 Vantagens da Inclusão	<i>“Há vantagens para todos, tanto para as crianças que vão ser integradas, porque têm outros modelos e também, são estimuladas pelas crianças ditas normais. E há a vantagem das crianças ditas normais conhecerem o outro lado, que pode acontecer a qualquer um, o lidarem com a diferença...”</i>
	D3 Desvantagens da Inclusão	<i>“... quando são aquelas deficiências... muito profundas, em termos de logística, torna-se um bocado complicado.”</i> <i>“As acessibilidades são um bocado difíceis...”</i> <i>“... relativamente à necessidade de muda de fraldas... nós não temos suportes para isso.”</i> <i>“E a nível de material pedagógico, estamos completamente desprovidos de material...”</i>
	D4 Expectativas relativamente ao desempenho das crianças	<i>“Não, todas as crianças são diferentes, também têm que ser diferentes as expectativas.”</i>
	D5 Barreiras à Inclusão	<i>“... em termos de logística, torna-se um bocado complicado.”</i> <i>“As acessibilidades são um bocado difíceis...”</i> <i>“... relativamente à necessidade de muda de fraldas... nós não temos suportes para isso.”</i> <i>“E a nível de material pedagógico, estamos completamente desprovidos de material...”</i>
	D6 Como eliminar barreiras à Inclusão	(Eliminar barreiras) <i>“Claro, sim, sim, sim.”</i> <i>“Com estratégias, material adequado e outras coisas que sejam pertinentes no momento.”</i>
	E Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares	E1 Conceções dos vários intervenientes
E2 Aceitação social		<i>“Sim, sim. Não há discriminação por parte das crianças com quem trabalho.”</i>

	das crianças com NEE	<i>“... são crianças muito compreensivas, que ajudam, que protegem, andam ali assim à volta e tentam fazer tudo.”</i>
F Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas	F1 Preparação do grupo para a receção de crianças com NEE	(Há preparação do grupo) <i>“Sim.”</i> <i>“Quando vêm no início do ano, com as outras, é mais difícil essa preparação.”</i> <i>“Quando... entram mais tarde, dá para haver uma preparação.”</i>
	F2 Trabalho cooperativo dentro do grupo	<i>“Sim...”</i> <i>“... os mais velhos ajudam muito, mais na autonomia.”</i>
	F3 Minimização da discriminação	<i>“... não discriminam. Aceitam a diferença, uma vez que aceitam a Inclusão... é de lei e estas crianças têm que ser mesmo aceites e integradas... não há discriminação.”</i>
G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes	G1 Trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial	<i>“Sim, sim, sim.”</i> <i>“... trabalhamos em função das principais dificuldades que ela tem.”</i> <i>“Ajuda-me a nível de estratégias, como atuar.”</i>
	G2 Trabalho colaborativo com a Direção	<i>Não, não há trabalho colaborativo.”</i> <i>“A nível burocrático... A Direção quando foi para esta criança, ser sinalizada, não houve problemas... foi-se desencadeando o processo.”</i>
	G3 Trabalho colaborativo com a comunidade	<i>“Sim, tem Terapia da Fala. Como é uma criança que não tem problemas de mobilidade a comunidade não interfere muito.”</i>
	G4 Trabalho colaborativo com os pais/encarre-	<i>“Sim, muito.”</i> <i>“São pais muito empenhados, muito interessados.”</i>

	gados de educação	
	G5 Avaliação	<p>“Sim...”</p> <p>“... uma vez por semana, falamos sobre o desenvolvimento dela...”</p> <p>“... no final de todos os períodos temos momentos para a avaliação formal.”</p>
H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	H1 Planificação para a diversidade	“Sim, sim.”
	H2 Ensino Individualizado	“Temos que dentro do possível individualizar o mais possível, fazer adaptações, apoiar mais individualizadamente... adaptar materiais e dar o tempo necessário para que, cada criança concretize as tarefas.”
	H3 Trabalho de grupo/ Pares/Aprendizagem cooperativa	“Sim, sim, o mais possível, sendo uma mais-valia... quando são grupos heterogéneos, torna-se mais vantajoso.”
	H4 Planificação em equipa	<p>“Não temos... uma planificação no sentido formal...”</p> <p>“... é uma criança com um ano de adiamento, a colega trabalha mais com ela no grupo de 5 anos... tenta trabalhar... as dificuldades que foram detetadas.”</p> <p>“Dá dicas para o trabalho a desenvolver.”</p>
	H5 Corresponsabilização na aprendizagem	(Todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem) “São.”
I Recursos	I1 Adequação do material didático	<p>(Existência de material adequado) “Não.”</p> <p>“Nós estamos preparados para a normalidade...”</p> <p>“Só quando... vem um caso de uma criança com Necessidades Educativas Especiais, é que nós nos lembramos “e... não tenho nada e tenho que ir procurar</p>

		<i>material, adaptar material”, porque não existe.”</i>
	I2 Adequação do ambiente	<p><i>“A sala está toda ela organizada por áreas... durante o ano também vamos mudando, de acordo com os interesses de cada um, de acordo também, com a planificação, vão-se introduzindo, novas áreas, vão-se retirando outras.”</i></p> <p><i>“... em termos de organização... em cada área, há uma simbologia e foi atribuída um número de crianças possível e eles com os símbolos escolhem e marcam uma área, para onde querem ir. Quando querem mudar de área, têm que negociar com algum dos colegas para alterar.”</i></p>
	I3 Centros de recursos	<p><i>“Até agora, não tive essa necessidade...” (de centros de recursos)</i></p> <p><i>“... eu tive para ter uma criança com Paralisia Cerebral... já se estava a pensar recorrer a esses centros de recursos.”</i></p> <p><i>(São uma mais-valia) “Sim, sim, sim.”</i></p>
	I4 Disponibilidade dos Serviços Especializados	<i>“Sim, até agora... não tenho tido problemas.”</i>
J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos	J1 Satisfação relativamente à entrevista	<i>“Agrada sempre. É sempre bom colaborarmos, darmos a nossa opinião.”</i>
	J2 Observações do entrevistado	<i>(Não tem observações a fazer) “não tenho assim nada de especial, porque de facto não tive... muitos casos.”</i>

5ª Entrevista

A entrevista que se segue teve lugar no dia 28 de fevereiro de 2013, pelas 15h e 30m, a uma Educadora de Infância de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, na sua sala de atividades, com a duração de 20m. O local foi escolhido pela entrevistada por o mesmo ser calmo e disponível. A entrevista não foi interrompida. É de referir, que houve alguma relutância, por parte da entrevistada em conceder esta entrevista, pelo facto de ser uma pessoa muito introvertida e que não manifesta gosto em expressar as suas opiniões. Antes de iniciar a entrevista foram dados a conhecer à entrevistada elementos pertinentes relativos à realização da mesma, que passo a citar:

“Esta entrevista inscreve-se no âmbito de um projeto de investigação, subordinado ao tema Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas. Tem como objetivo principal:

- *Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.*

A colaboração dos docentes para a realização destes estudos, é essencial para que eles se concretizem. Devido à sua experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais, os educadores de infância são os informantes privilegiados. O que pretendemos é a sua opinião pessoal acerca de alguns aspetos específicos, relacionados com a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades do Jardim de Infância. Gostaríamos de solicitar autorização para a gravação das entrevistas que serão utilizadas apenas no âmbito deste estudo assegurando, desde já, a sua confidencialidade e a sua destruição no término do mesmo.”

A entrevista seguiu um guião pré-elaborado onde se explicitam os objetivos gerais e específicos desta tarefa. A entrevista foi gravada e transcrita integralmente, com a autorização expressa da entrevistada, a quem foi assegurada a total confidencialidade do conteúdo da mesma.

Blocos	Respostas	Observações
<p>A</p> <p>Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado</p>	<p>1. Autoriza a gravação desta entrevista? R: Sim.</p> <p>2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo? R: Não.</p> <p>3. Tem alguma questão que queira levantar? R: Não, neste momento não. Ao longo da entrevista pode ser que surja mais alguma coisa.</p>	<p>A entrevistada demonstrou um ar sério e seguro.</p>
<p>B</p> <p>Perfil do Entrevistado</p>	<p>1. Qual o nível de ensino que leciona? R: Pré-Escolar.</p> <p>2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, sim, sim.</p> <p>2.1. Com que frequência? R: Alguma... ultimamente quase sempre um grupo de... 2, 3 crianças integradas no grupo regular, ao longo destes últimos 8 anos, sim.</p>	<p>A entrevistada demonstrou uma postura de alguma predisposição para responder às questões, mantendo-se calma e quieta, não se evidenciando grandes alterações faciais e corporais.</p>
<p>C</p> <p>Formação</p>	<p>1. Qual a sua formação inicial? R: Educadores de Infância.</p> <p>2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? R: Algumas. Não muitas, mas algumas, de curta duração.</p> <p>3. Sente-se preparada para trabalhar com crianças com NEE? R: Às vezes sinto-me limitada. É difícil. Não é assim uma coisa... sobretudo quando a gente tem expectativas sobre essa própria criança, sendo que todos os recursos são muito curtos ou menores para desenvolver um trabalho capaz e</p>	<p>A entrevistada manteve um olhar fixo e uma expressão séria, começando a esboçar alguns gestos com as mãos e a manifestar entoação de voz.</p>

	sensível.	
D Perceção sobre a Inclusão	<p>1. Concorda com a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais no grupo regular? R: Sim, mas quando essas crianças com Necessidades Educativas Especiais não são caso grave, isto é, por exemplo Paralisia Cerebral, que a criança grita o tempo todo numa sala, eu pergunto: <i>"Onde é que está a Inclusão? Quer para uns quer para outros?"</i></p> <p>1.1. Então quando é que acha que há vantagens na Inclusão, quando no seu ponto de vista essa é possível? R: Pronto, as vantagens... quando há uma troca, uma partilha, há um respeito, uma solidariedade entre todos. Uma sociedade onde toda ela é diferente e é partilhada.</p> <p>1.2. Desvantagens existem então quando? R: Desvantagem, quando essa criança não usufrui do que temos para lhe oferecer e perturba entre outras, mas perturba. Não se pode desenvolver um trabalho. É impossível. Uma criança que grita, não é? Uma criança que se abstrai... mais no gritar, no estar ausente permanentemente e que perturba o outro, nem é para ela, nem é para os outros colegas, nesse aspeto, não.</p> <p>2. No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças? R: Não, porque cada criança é uma criança, tem o seu percurso. A educação não é igual para todos. O percurso não é uniforme. Há um ritmo de trabalho, a realização das tarefas, as aprendizagens, são diferentes, individuais, são... são características de cada um e a resposta será diferente. E por vezes nessa resposta é que uma pessoa consciente, não sabe chegar a cada uma delas.</p> <p>3. Procura eliminar barreiras às aprendizagens das crianças? R: Sim, claro sim.</p>	A entrevistada manifestou-se muito mais comunicativa, demonstrando algum entusiasmo, no que disse. Volto a evidenciar a entoação de voz que se foi alterando ao longo do discurso, que o tornou descontraído e informal.

	<p>3.1. Mas de que forma é que as procura eliminar? R: Procurar estratégias novas, intervenções individuais, ir ao encontro dos seus interesses, um atendimento especializado e individual, de acordo com as suas expectativas, de acordo com as suas dificuldades. Procurar que ela se sinta feliz no meio em que está, independentemente das suas limitações.</p>	
<p>E Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares</p>	<p>1. Pensa que os vários intervenientes educativos partilham a filosofia da Inclusão? R: Sim. Eu estou convencida... eu quero acreditar que sim. Cada um com as suas pequenas coisas, os seus pequenos gestos... mas eu acredito que sim, sim.</p> <p>1.1. Então considera que os vários intervenientes valorizam todos os alunos de igual forma? R: Sim. Com as suas individualidades, com a sua forma de ser, de estar, de sentir a diferença, porque somos todos diferentes, claro.</p> <p>2. As crianças com Necessidades Educativas Especiais são socialmente aceites pelos colegas sem Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, mas são mesmo, são mesmo aceites e são respeitados. É claro que também tem que haver um trabalho, uma preparação, um diálogo, uma conversação. Nas palavras está a base de tudo.</p> <p>3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação? R: Sim, acho que sim. Fornecendo uma equipa por exemplo. Há uma Equipa de Terapia, há o Serviço de Psicologia e Orientação. Celebrando o dia da Pessoa portadora de Deficiência, sim, mas aqui ponho reticências já que marca demasiado a deficiência, não ajuda, é enaltecer mais, o que não devia ser enaltificado e o que nós</p>	

	pretendemos, é... é arranjar caminhos para atenuar essa diferença, porque diferentes somos todos nós.	
<p>F</p> <p>Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas</p>	<p>1. Embora na última questão já tenha direcionado a sua resposta para a que lhe irei colocar a seguir, gostaria de reiterar se no trabalho que desenvolve com as crianças, as prepara para a Inclusão de colegas com NEE? R: Quase sempre. Sempre que é possível, claro. Sempre, sempre não. Há limitações, condicionalismos que às vezes limitam, o chegar ao mesmo tempo, por exemplo. Mas há um diálogo permanente, sempre.</p> <p>2. E no grupo as crianças ajudam-se umas às outras? R: Sim, ajudam-se umas às outras, mesmo sem terem Necessidades Educativas Especiais.</p>	<p>A entrevistada mostrou-se mais interessada nas questões colocadas, manifestando mais emotividade no discurso e sorrindo.</p>
<p>G</p> <p>Trabalho colaborativo com os vários intervenientes</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial? R: Sim, quando usufruo do Ensino Especial, sim, há sempre um <i>feed-back</i>, sim.</p> <p>1.1. Essa colaboração faz-se como? R: Na planificação, na avaliação, numa reflexão de um trabalho que se fez, porque fez, o que correu bem, onde chegámos, quais foram as estratégias que se podiam ter, caminhos novos, caminhos que se fizeram e que não resultara, porque é que não resultaram e delinear outras ações e estratégias a serem utilizadas.</p> <p>1.2. Com a Direção? R: Também com a Direção, também. Quanto mais não seja, a apresentação de relatórios, a parte formal, burocrática, sim.</p> <p>1.2.1. Mas há uma sensibilidade para receber estas crianças? R: Sim há, sim, também quero acreditar que sim.</p> <p>1.3. Com Serviços da Comunidade? R: Com o Hospital, sim. Com a Terapia,</p>	

	<p>com o Centro de Saúde. Aliás, recorremos ao Centro de Saúde para sinalizar as crianças é o primeiro passo e depois encaminhar para o Hospital e depois para as Terapias. Pronto, agora aqui, a preocupação, a nossa preocupação ou o sistema, será sempre nós a dar o primeiro passo, a procurar as informações... parte sempre do Educador, do Ensino no sentido mais lato. São ou pouco sensíveis, ou pelo sistema, nunca se aproximam, salvo raras exceções. Somos nós sempre a dar o primeiro passo e a procurar as informações.</p> <p>1.4. Com pais e encarregados de educação também há um trabalho colaborativo? R: Também, também, também. Eles sentem necessidade... eles querem alguém que esteja ao lado deles, para os ajudar e portanto, o primeiro elemento somos nós, no fundo. Nós, os médicos e todos os intervenientes. Mas nós temos uma relação mais pessoal, mais próxima, não tão formal. Somos quase... em quem confiam, temos mais sensibilidade, conseguimos chegar lá mais perto, tipo conselheiros. A ajuda é mais nesse sentido, ser conselheiro, ter alguém amigo que os oiça.</p> <p>2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido? R: Sim, sim, sim. Uns formais, outros informais, de forma periódica, relatórios, pelo telefone, já aconteceu. Diários, com o professor do Ensino Especial, no dia em que está, há sempre troca de informação.</p>	
<p>H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem de todos os alunos? R: Sim, sim, sim, claro. De todos sim.</p> <p>1.1. É encorajada a participação de todas as crianças nessas atividades? R: Sim, tendo em conta o ritmo de cada um.</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são</p>	<p>A entrevistada pareceu sentir-se muito mais à vontade, descontraída e segura com a temática, sorrindo por vezes e mexendo no</p>

	<p>desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas? No que se refere a adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...? R: Exato. Sim existem essas estratégias. Há adaptações de materiais e vão avançando neles, consoante atingem as competências. Relativamente ao tempo, uns precisam de mais tempo do que outros.</p> <p>3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças? Isto é entre pares, em grupo, numa aprendizagem cooperativa...? R: Sim. Crianças que por vezes estão mais à vontade colaboram, eu peço-lhe ajuda, recorro a elas para trabalharem com outras crianças, em todos os sentidos, na sala, em trabalhos livres, em atividades orientadas, atividades lúdicas, sim.</p> <p>4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação Especial ou outros técnicos? R: Quando existe, sim.</p> <p>5. Considera que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem? R: São, são. A educação é um todo, feita por vários intervenientes, portanto têm que estar em sintonia.</p>	<p>cabelo e esfregando as mãos.</p>
<p>I Recursos</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens? R: Sim. As crianças mais velhas são recursos, são os modelos, as que têm mais aptidões.</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à diversidade? R: Mais ou menos. A gente quer sempre mais. Relativamente aos outros níveis de ensino sim, isso aí sim, temos uma grande variedade de materiais, até porque é diferente o nosso trabalho, não é? Não há um programa, nem estamos obcecados pelo programa, temos que dar matéria, não. É um trabalho mais de acordo,</p>	<p>A entrevistada manteve a mesma postura que manifestou no bloco anterior, mas denotando-se uma maior descontração e informalidade.</p>

	<p>como é que eu hei de dizer... mais de acordo com os interesses das crianças e de situações que ocorrem e que levem ao desenvolvimento das potencialidades, dessas mesmas crianças.</p> <p>3. Recorre aos centros de recursos institucionais? R: Nunca recorri.</p> <p>3.1. Mas considera que são uma mais-valia? R: São, mas eles também não se dão a conhecer, não se dão a conhecer e não divulgam o que têm para nós podermos a eles recorrer.</p> <p>4. Quando organiza a sua sala de atividades e todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular? R: Inicialmente é em geral, depois à medida que se vai desenrolando o trabalho vou orientando e alterando de forma... vou alterando. O espaço é sempre movimentado de forma a que se torne agradável, muito agradável, acolhedor, apelativo. Mas é assim, a Educação Pré-Escolar é assim mesmo não é? Não é uma escola morta inativa, sem cor, sem fantasia. Só o Jardim de Infância é que propicia a essas facetas, não é? Cor, movimento... que no fundo é o nosso trabalho.</p> <p>5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para a apoiar? R: É assim, são lentos. Não é com o tempo, que a gente queria, que a gente precisa. Não é o que a gente queria, é o que a gente precisa. A resposta não é logo de imediato, não é. Há uma espera muito grande. Um ano. É muito lento. Está-se à espera de uma Consulta de Desenvolvimento um ano, por favor e acabamos por não desenvolver recursos em conjunto, claro. Nunca estamos em simultâneo. O tempo nunca é o mesmo.</p>	
<p>J Reflexão sobre a Entrevista e</p>	<p>1. Estamos a terminar a nossa entrevista e queria perguntar-lhe em que medida gostou de falar da sua experiência?</p>	<p>Neste bloco de questões a entrevistada foi</p>

<p>outros Assuntos</p>	<p>R: Eu não gosto de falar de mim, nem do meu trabalho, não gosto. O que faço, faço... está cá dentro, não está nas palavras, está nas ações.</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa?</p> <p>R: Estou a pensar... muitas vezes, sinto a impotência dos nossos atos, quando não conseguimos chegar ao que queremos, às nossas expectativas que criamos. Como fazer?</p> <p>3. Obrigada pela sua disponibilidade e cooperação.</p> <p>R: Obrigada.</p>	<p>genuína com a sua maneira de ser, respondendo não para agradar e aquilo que supostamente, se queria ouvir, mas aquilo que realmente sentia, demonstrado uma postura calma, mas séria.</p> <p>No final retribuiu o agradecimento com um sorriso</p>
------------------------	---	---

Análise de conteúdo

Blocos	Subcategorias	Indicadores
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	A1 Autorização da entrevista	<i>“Sim.”</i>
	A2 Dúvidas sobre o estudo	<i>“Não, neste momento não.”</i>
B Perfil do Entrevistado	B1 Nível de ensino	<i>“Pré-Escolar.”</i>
	B2 Experiência com crianças com NEE	<i>“Sim, sim, sim.”</i> <i>“... ultimamente quase sempre um grupo de... 2, 3 crianças integradas no grupo regular, ao longo destes últimos 8 anos...”</i>
C Formação	C1 Formação Inicial	<i>“Educadores de Infância.”</i>
	C2 Formação contínua no âmbito das NEE	<i>“... algumas, de curta duração.”</i>
	C3 Capacidade para trabalhar com crianças com NEE	<i>“Às vezes sinto-me limitada. É difícil.”</i>
D Percepção sobre a Inclusão	D1 Posição mediante a Inclusão	<i>“Sim, mas quando essas crianças com Necessidades Educativas Especiais não são caso grave...”</i>

	D2 Vantagens da Inclusão	<i>“... as vantagens... quando há uma troca, uma partilha, há um respeito, uma solidariedade entre todos. Uma sociedade onde toda ela é diferente e é partilhada.”</i>
	D3 Desvantagens da Inclusão	<i>“... quando essa criança não usufrui do que temos para lhe oferecer e perturba entre aspas, mas perturba... nem é para ela, nem é para os outros colegas...”</i>
	D4 Expectativas relativamente ao desempenho das crianças	<i>“Não, porque cada criança é uma criança, tem o seu percurso. A educação não é igual para todos. O percurso não é uniforme. Há um ritmo de trabalho, a realização das tarefas, as aprendizagens, são diferentes, individuais... são características de cada um e a resposta será diferente.”</i>
	D5 Barreiras à Inclusão	<i>“... que todos os recursos são muito curtos ou menores para desenvolver um trabalho capaz e sensível.”</i>
	D6 Como eliminar barreiras à Inclusão	(Eliminar barreiras) <i>“Procurar estratégias novas, intervenções individuais, ir ao encontro dos seus interesses, um atendimento especializado e individual, de acordo com as suas expectativas, de acordo com as suas dificuldades. Procurar que ela se sinta feliz no meio em que está independentemente das suas limitações.”</i>
E Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares	E1 Conceções dos vários intervenientes	(Concordam com a Inclusão) <i>“Sim... eu quero acreditar que sim.”</i>
	E2 Aceitação social das crianças com NEE	<i>“Sim... são mesmo aceites e são respeitados.”</i>
F Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo,	F1 Preparação do grupo para a receção de crianças com NEE	<i>“... tem que haver um trabalho, uma preparação, um diálogo, uma conversa...”</i> <i>“Há limitações, condicionalismos que às vezes limitam, o chegar ao mesmo tempo, por exemplo. Mas há um diálogo permanente, sempre.”</i>

no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas	F2 Trabalho cooperativo dentro do grupo	<i>“Sim, ajudam-se umas às outras...”</i>
	F3 Minimização da discriminação	<i>“Sim...” “Fornecendo uma equipa por exemplo. Há uma Equipa de Terapia, há o Serviço de Psicologia e Orientação. Celebrando o dia da Pessoa portadora de Deficiência...”</i>
G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes	G1 Trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial	<i>“Na planificação, na avaliação, numa reflexão de um trabalho que se fez... delinear outras ações e estratégias a serem utilizadas.”</i>
	G2 Trabalho colaborativo com a Direção	<i>“... a apresentação de relatórios, a parte formal, burocrática...”</i>
	G3 Trabalho colaborativo com a comunidade	<i>“Com o Hospital, sim. Com a Terapia, com o Centro de Saúde.” “... será sempre nós a dar o primeiro passo, a procurar as informações... parte sempre do Educador, do Ensino no sentido mais lato. São ou pouco sensíveis, ou pelo sistema, nunca se aproximam, salvo raras exceções. Somos nós sempre a dar o primeiro passo e a procurar as informações.”</i>
	G4 Trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação	<i>“Eles sentem necessidade... eles querem alguém que esteja ao lado deles, para os ajudar...” “... nós temos uma relação mais pessoal, mais próxima, não tão formal. Somos... em quem confiam, temos mais sensibilidade, conseguimos chegar lá mais perto, tipo conselheiros.” “A ajuda é mais nesse sentido, ser conselheiro, ter alguém amigo que os oiça.”</i>
	G5 Avaliação	<i>“Uns formais, outros informais, de forma periódica, relatórios, pelo telefone...” “Diários, com o professor do Ensino Especial... há</i>

		<i>sempre troca de informação.”</i>
H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	H1 Planificação para a diversidade	<i>“Sim, sim, sim, claro. De todos sim.” “... tendo em conta o ritmo de cada um.”</i>
	H2 Ensino Individualizado	<i>“Sim existem essas estratégias. Há adaptações de materiais e vão avançando neles, consoante atingem as competências. Relativamente ao tempo, uns precisam de mais tempo do que outros.” “... intervenções individuais, ir ao encontro dos seus interesses, um atendimento especializado e individual, de acordo com as suas expectativas, de acordo com as suas dificuldades.” “É um trabalho mais de acordo... com os interesses das crianças e de situações que ocorrem e que levem ao desenvolvimento das potencialidades, dessas mesmas crianças.”</i>
	H3 Trabalho de grupo/ Pares/Aprendizagem cooperativa	<i>“Sim. Crianças que por vezes estão mais à vontade colaboram, eu peço-lhe ajuda, recorro a elas para trabalharem com outras crianças, em todos os sentidos, na sala, em trabalhos livres, em atividades orientadas, atividades lúdicas...”</i>
	H4 Planificação em equipa	<i>“Quando existe, sim.”</i>
	H5 Corresponsabilização na aprendizagem	<i>(Todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem) “São, são. A educação é um todo, feita por vários intervenientes, portanto têm que estar em sintonia.”</i>
I Recursos	I1 Adequação do material didático	<i>“Relativamente aos outros níveis de ensino sim... temos uma grande variedade de materiais...”</i>
	I2 Adequação do ambiente	<i>“O espaço é sempre movimentado de forma a que se torne agradável, muito agradável, acolhedor, apelativo.”</i>
	I3 Centros de	<i>“São (uma mais-valia), mas eles também não se dão a conhecer... e não divulgam o que têm para nós</i>

	recursos	<i>podermos a eles recorrer.”</i>
	I4 Disponibilidade dos Serviços Especializados	<p><i>“... são lentos. Não é com o tempo, que a gente queria, que a gente precisa. “</i></p> <p><i>“A resposta não é logo de imediato... Há uma espera muito grande.”</i></p> <p><i>“... acabamos por não desenvolver recursos em conjunto...”</i></p> <p><i>“ Nunca estamos em simultâneo. O tempo nunca é o mesmo.”</i></p>
J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos	J1 Satisfação relativamente à entrevista	<i>“Eu não gosto de falar de mim, nem do meu trabalho... O que faço, faço... está cá dentro, não está nas palavras, está nas ações.”</i>
	J2 Observações do entrevistado	<i>“... muitas vezes, sinto a impotência dos nossos atos, quando não conseguimos chegar ao que queremos, às nossas expectativas que criamos. Como fazer?”</i>

6ª Entrevista

A entrevista que se segue teve lugar no dia 8 de março de 2013, pelas 15h e 30m, a uma Educadora de Infância de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, na sua sala de atividades e teve a duração de 20m. O local foi escolhido pela entrevistada por o mesmo ser calmo e disponível, no momento. A entrevista foi interrompida duas vezes. Antes de iniciar a entrevista foram dados a conhecer à entrevistada elementos pertinentes relativos à realização da mesma, que passo a citar:

“Esta entrevista inscreve-se no âmbito de um projeto de investigação, subordinado ao tema Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas. Tem como objetivo principal:

- *Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.*

A colaboração dos docentes para a realização destes estudos, é essencial para que eles se concretizem. Devido à sua experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais, os educadores de infância são os informantes privilegiados. O que pretendemos é a sua opinião pessoal acerca de alguns aspetos específicos, relacionados com a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades do Jardim de Infância. Gostaríamos de solicitar autorização para a gravação das entrevistas que serão utilizadas apenas no âmbito deste estudo assegurando, desde já, a sua confidencialidade e a sua destruição no término do mesmo.”

A entrevista seguiu um guião pré-elaborado onde se explicitam os objetivos gerais e específicos desta tarefa. A entrevista foi gravada e transcrita integralmente, com a autorização expressa da entrevistada, a quem foi assegurada a total confidencialidade do conteúdo da mesma.

Blocos	Respostas	Observações
<p>A</p> <p>Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado</p>	<p>1. Autoriza a gravação desta entrevista? R: Absolutamente que sim. Mais que autorizada.</p> <p>2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo? R: Pronto, eu gostava de saber que tipo vai fazer? R da entrevistadora: Como já disse anteriormente na pequena introdução, este estudo tem como objetivos a confirmação da existência de Inclusão na Educação Pré-Escolar e perceber se os educadores de infância desenvolvem na sua prática estratégias inclusivas. É isto que eu quero aferir, porque ao longo da Especialização que desenvolvi, apercebi-me... e como estou dentro da minha área... que na Educação Pré-Escolar todas essas estratégias inclusivas se desenvolvem... mesmo que de uma forma inconsciente e assim, tive vontade de saber qual a opinião dos meus colegas que integram crianças com Necessidades Educativas no seu grupo regular.</p> <p>3. Tem mais alguma questão que queira levantar? R: Não, era só mesmo essa questão.</p>	<p>A entrevistada transpareceu sinais de nervosismo, que se evidenciou a partir do riso, agitando constantemente as mãos e na questão que levantou sobre o estudo em causa, quando a entrevistadora, tinha acabado de a informar sobre o assunto, dando assim a entender que não ouviu a pequena introdução.</p> <p>Ao mesmo tempo, tentava concentrar-se nas respostas.</p>
<p>B</p> <p>Perfil do Entrevistado</p>	<p>1. Qual o nível de ensino que leciona? R: O Pré-Escolar.</p> <p>2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, pronto tenho tido ao longo de 25 anos. Tive casos pontuais de crianças com Necessidades Educativas Especiais e tenho no momento uma criança com NEE, com redução de turma, 20 alunos, integrada no grupo regular.</p>	<p>A entrevistada manteve a mesma postura do bloco anterior sem alterações significativas.</p>
<p>C</p> <p>Formação</p>	<p>1. Qual a sua formação inicial? R: Portanto, tenho bacharelato e depois tirei a licenciatura nesta área, na Superior de Educação... Complemento, sim.</p>	<p>A entrevistada demonstrou uma expressão mais séria, com</p>

	<p>2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? R: Pronto, tenho aquelas ações de formação, pontuais, curtas. Nunca fiz uma formação com créditos, específica na área. Vou sempre que possível. Agora estou a fazer aquela do Autismo e sempre que possível faço essa sensibilização. É um tema interessante e que estamos sempre a aprender.</p> <p>3. Sente-se preparada para trabalhar com crianças com NEE? R: Sim, pronto. Para já, acho que a base afetiva, as relações, os afetos, que é logo a primeira base da integração e da Inclusão. E depois, alguma dúvida que tenho, também, recorro ao Ensino Especial, à educadora do Ensino Especial, à informação, pesquisa. Pronto, e na medida do possível, tento utilizar... e penso que sim que tenho feito um bom trabalho nesse sentido, porque gosto e porque acho que a base, a afetividade, a integração, o trabalho cooperativo, os pares, as parcerias, é importante.</p>	<p>predisposição para responder às questões levantadas com mais à vontade e até com satisfação, diminuindo um pouco o seu nervosismo.</p>
<p>D Perceção sobre a Inclusão</p>	<p>1. Concorda com a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais no grupo regular? R: Pronto é assim, quando fala nessa Inclusão das Necessidades Educativas, aquelas profundas, mesmo profundas há um ponto de interrogação. Penso eu, não sei, estou a partilhar, porque de facto, a minha colega aqui ao lado tem, é uma mais-valia para o grupo, mas de facto às vezes acaba por ser um elemento... bastante perturbador. É evidente que as educadoras têm recursos humanos, têm auxiliares, têm recursos materiais, mas... essa Inclusão das crianças mesmo profundas, profundas, acabam por não beneficiar nem elas nem os outros.</p> <p>1.1. Então isso será uma desvantagem, e</p>	<p>A entrevistada evidenciou uma expressão facial mais calma e manifestou-se comunicativa, demonstrando muita confiança e à vontade no que disse, mas de uma forma muito rápida e pretendendo dar muita informação, o que levou à repetição de ideias e à anulação de algumas questões</p>

	<p>vantagens?</p> <p>R: Sim. Pronto, as vantagens... eu penso que há vantagens para as crianças que têm NEE, na Inclusão e para as outras crianças. Há vantagens para a própria comunidade, para as famílias, quer de uns, quer de outros e assim há muitas vantagens. Especificando um bocadinho: para as crianças com dificuldades a aprendizagem com os pares, com a partilha, em cooperação é uma mais-valia, isso sem dúvida. Aprendem novas competências, aprendem regras. Para as crianças que não têm dificuldade é uma oportunidade de elas desenvolverem atitudes positivas em relação à diferença, não é? Pronto, as famílias também, daquelas crianças que têm necessidades acabam por se sentir menos isoladas, se sentirem integradas e para as outras famílias também é uma maneira de interagirem com os pares e saberem que há diferença e que e que os filhos acabam por conviver com essa diferença. Nós somos todos diferentes e é isso que eu quero dizer, a integração... no fundo, o grupo é heterogéneo não é? E dentro das diferenças... já há muitas diferenças e não tem que ser deficiência. Estes grupos heterogéneos acabam por todos eles serem um bocadinho diferentes e é aí, que eu questiono a diferença, se é profunda claro, muito visível... porque no caso da minha criança com NEE, ela está completamente diluída, as próprias crianças nem se apercebem que ela tem essas dificuldades e nem se apercebem... pronto, é uma deficiência muito ligeira, com atraso de linguagem, tem a ver com o passado dele, é uma criança adotada, a parte emocional e, pronto...</p> <p>2. No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças?</p> <p>R: Já foi um bocadinho respondido,</p>	<p>que constavam no guião, por já estarem a ser respondidas em questões anteriores.</p>
--	--	---

	<p>portanto, cada criança é uma criança e é evidente que as expectativas irão ser, certamente, diferentes. Tem que haver um ensino individualizado, tem que haver uma programação individualizada, tem que haver um trabalho de pares, um trabalho por faixa etária e essa diferença acaba por ser uma diferença de resposta também.</p> <p>3. Procura eliminar barreiras às aprendizagens das crianças? R: Com certeza. Pronto, lá está, temos que fazer um estudo inicialmente do grupo, ver as dificuldades de cada um, ver a problemática de cada um, ver o meio socioeconómico de cada um, ver onde eles precisam de ser mais trabalhados entre aspas... e a partir daí eliminar as barreiras.</p>	
<p>E</p> <p>Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares</p>	<p>1. Pensa que os vários intervenientes educativos partilham a filosofia da Inclusão? R: Com certeza, mesmo o pessoal auxiliar, os colegas, as próprias famílias, tratam todos por igual. Com certeza, porque são todos diferentes e temos que ver a motivação de cada um, os interesses individuais e com os NEEs, com certeza, que são tratados de igual forma.</p> <p>2. As crianças com Necessidades Educativas Especiais são socialmente aceites pelos colegas sem Necessidades Educativas Especiais? R: Pronto, também já dei um bocadinho essa resposta, no caso da criança que eu tenho como não é notório, não é uma deficiência física, nem motora, as crianças acabam por não se aperceber. Agora nos outros casos que já tive e tenho o caso da criança, da I (criança com NEE), da sala ao lado, que mesmo no recreio, eles interagem muito bem com ela, acabam por a proteger, brinca com eles, por... quase que não dizem que a I (criança com NEE) é diferente. Há uma aceitação natural, trabalham em cooperação, são solidários, responsáveis pelas próprias crianças.</p>	

<p>F</p> <p>Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, prepara-as para a Inclusão de colegas com NEE? R: Pronto, é esta mesma resposta. Tentar incluir, tentar não dramatizar, tentar não expor a criança, pronto, dar aquele caráter de que somos todos diferentes e somos todos iguais e a partir daí, a partilha, é o respeito, a solidariedade, a ajuda.</p> <p>2. E no grupo as crianças ajudam-se umas às outras? R: Claro. Ajudam-se até na higiene, acabam por proteger na higiene, proteção nos trabalhos, na alimentação, nos comportamentos, pronto, desenvolvendo atitudes positivas em relação às diferenças.</p> <p>3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação? R: Eu penso que sim, pronto. O próprio Agrupamento é prova disso, até porque tem lá crianças de etnia cigana, não é? Que eles acabam por aceitar e mesmo as atividades que desenvolve engloba todas as crianças, crianças de todos os setores de ensino... portanto, penso que sim.</p>	<p>A entrevistada manteve a postura do bloco anterior. Continuou confiante, não se desconcentrando quando alguém bateu à porta e interrompeu a entrevista. Voltou ao assunto, como se nada tivesse acontecido. Continuou a gesticular bastante e a falar muito rapidamente.</p>
<p>G</p> <p>Trabalho colaborativo com os vários intervenientes</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial? R: É completamente colaborativo.</p> <p>1.1. Essa colaboração faz-se como? R: A nível da planificação, a nível da avaliação, a nível de estratégias, a nível de reformular os objetivos. Temos encontros formais, informais, na própria sala de atividades. Na planificação, na articulação, nas estratégias curriculares, na avaliação...</p> <p>1.2. Com a Direção? R: Com a Direção também, pontualmente. É mais formal, apresentação de relatórios, na sinalização. A psicóloga, sempre</p>	

prestável, sempre disponível...

1.3. Com Serviços da Comunidade?

R: Com os serviços da comunidade, sempre que ele vai às Consultas de Desenvolvimento, ao Hospital, eu vou com ele... ele precisa, o caso da minha criança, mesmo os afetos e a relação, eu sinto que ele trabalha mesmo comigo, pronto eu fui ali um pilar importante e mais do que a *T* a educadora do Ensino Especial eu sinto que ele é mais próximo de mim, é natural, porque é todos os dias e então, eu faço sempre esse acompanhamento, vou sempre. A mãe, também me solicita, pronto a própria mãe, também é a mãe, que quer. Vou sempre. Neste caso como é uma relação mesmo de afetos e sei que ele se sente mais, mais confortável comigo.

1.3.1. E o Hospital recebe-a bem?

R: E o Hospital recebe-me bem, com certeza.

1.4. Com pais e encarregados de educação?

R: São uns pais, neste caso e os que tenho trabalhado, são uns pais que são muito preocupados, muito empenhados, aliás porque a criança é adotada e portanto, se não estivessem preparados, provavelmente não tinham feito essa adoção. São super participativos, super empenhados, super envolvidos e há sempre um trabalho com eles... pedem ajuda e há muita troca de partilhas, ele leva livros, ele leva jogos, acabamos por fazer na sala com ele, para haver uma continuidade, pronto...

2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido?

R: Com certeza que existem. Até em Departamento, não é? São encontros mais formais. Existe precisamente com a educadora do Ensino Especial e com os pais

	<p>também. Mesmo na reunião de avaliação de final de período, entrega de avaliação aos pais, a <i>T</i> (a educadora do Ensino Especial) está sempre presente, a mãe, o pai pontualmente também vem. Diariamente falamos conversas informais, portanto é trabalho cooperativo, de articulação entre a família e a educadora.</p>	
<p>H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem de todos os alunos? R: É evidente, lá está, eles são todos diferentes e temos que trabalhar para todos e temos que adaptar os currículos e as atividades e fomentar um ambiente positivo e um ambiente motivador para todos, promover múltiplas oportunidades de aprendizagem.</p> <p>1.1. É encorajada a participação de todas as crianças nessas atividades? R: Claro, com certeza.</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas? No que se refere a adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...? R: Completamente. Completamente. Adaptamos o currículo em qualquer altura e em qualquer momento, se acharmos que será necessário. Os materiais, também que temos nas outras salas, temos uma sala de Prolongamento. Há partilhas de materiais, atendendo sempre ao ritmo deles, das crianças, claro que com estratégias pedagógicas e individualizadas, sempre que possível, claro.</p> <p>3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças? Isto é entre pares, em grupo, numa aprendizagem cooperativa...? R: Trabalho de pares, trabalho cooperativo. Trabalho de pares, trabalho de parcerias. Vão trabalhar em pequenos grupos que eu acho que em determinada área,</p>	<p>A entrevistada pareceu sentir-se mais à vontade, mais descontraída e segura continuando a responder de forma rápida, abordando vários conteúdos.</p>

	<p>desenvolvemos junto dos pares. Uns são modelos dos outros, evidentemente.</p> <p>4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação Especial ou outros técnicos? R: Sim, sim. Pronto, por exemplo no Hospital podiam de facto dar um bocadinho mais. São tão curtinhos os espaços de tempo, eles não têm tempo, que as consultas acabam por perder aquele carácter de programarmos mais, planificarmos mais. No fundo, eles recorrem mesmo à situação e observam no momento, no local, sem terem muito em conta a evolução que eles vão tendo connosco, as progressões... mas pronto... mas também é difícil... essa articulação ser diferente...mas pronto, quando é possível, sim, há uma planificação.</p> <p>5. Considera que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem? R: Com certeza, com certeza que são. Desde os auxiliares, desde os técnicos, desde as educadoras, desde os pais. Portanto tem que haver um trabalho de muita articulação e muita parceria para isto correr bem.</p>	
<p>I Recursos</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens? R: No fundo, já respondi. Nos trabalhos cooperativos, eles são modelos e acabam por influenciar o desenvolvimento dos outros. Uns têm umas aptidões, outros, outras e acabam por se influenciar.</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à diversidade? R: Pronto, claro que existem. Existem desde os materiais didáticos, os materiais de desgaste, os de audiovisuais, os jogos, os livros. Relativamente aos outros níveis de ensino, acaba por haver uma vaga muito grande de materiais, que nós podemos recorrer e tirar partido, da nossa criatividade</p>	<p>A entrevistada manteve a mesma postura que manifestou no bloco anterior, gesticulando mais e sorrindo.</p>

e da nossa imaginação e partir dos interesses deles, também de materiais que trazem de casa e o trabalho de articulação que levam e que os pais acabam por fazer e desenvolver...

3. Recorre aos centros de recursos institucionais?

R: Nem por isso, provavelmente por desconhecimento nosso, mas recorremos muito aos nossos, aqui institucionais da escola, à biblioteca, ao ginásio, lá fora, o exterior, são sempre recursos para aproveitar. Mas aos institucionais, assim mesmo específicos, não. Eles não se dão a conhecer e possivelmente, a culpa é nossa e deles, é partilhada.

3.1.Mas acha que são uma mais-valia?

R: Claro, com certeza que sim, quando necessitamos deles.

4. Quando organiza a sua sala de atividades e todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular?

R: Pronto, no fundo, é o trabalho mesmo do Pré-Escolar. Lá está, a tal Inclusão, nós de facto temos um trabalho por áreas e por competências a desenvolver, que facilitam muito este trabalho e este ambiente educativo que nós organizamos. É um ambiente educativo de áreas e o acesso que eles têm, a liberdade, que eles têm de partilhar esses espaços, a alegria, acaba por estar totalmente organizado e adaptado precisamente, a esta Inclusão e a estas crianças.

5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para a apoiar?

R: Eu penso que sim. Pronto, mesmo o Serviço de Psicologia, algumas terapias que já aconteceu também, eu ir a algumas Terapias de Fala e haver uma troca de... de

	<p>caderninhos, trabalhos que se fazem lá e a continuidade cá. Pronto, sempre que possível de facto tenta-se fazer isso... Existe. Provavelmente poderia ser mais, mas as faltas de tempo, o sistema, são grupos grandes, grupos heterogéneos e uma pessoa também... não é? Acabamos por ficar um bocadinho limitadas.</p>	
<p>J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>1. Estamos a terminar a nossa entrevista e queria perguntar-lhe se esta entrevista lhe agradou ou não? R: Foi a primeira vez, mas gostei, claro que gostei.</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa? R: Pronto, a minha grande dúvida, a minha grande reticência, o meu grande ponto de interrogação, na Inclusão é de facto a Inclusão das crianças profundas. Nós não estamos preparadas. Imaginemos que são crianças com problemas de cegueira... de facto, a minha formação é limitada e eu vou ter que recorrer... percebe? Sinto-me um bocadinho incapaz de responder. Agora se forem estas Inclusões ligeiras, de comportamentos, de afetos, de relações, pronto, eu aí sinto-me à vontade e com a ajuda de todos consigo fazer um trabalho. Agora, se me aparece de facto uma criança, o caso da I (criança com NEE), profunda e desestabilizadora do grupo, de facto por mais que a gente queira e se informe, acabamos por nos sentir inseguras, inseguras e não transmitir a segurança devida aos pais, não é? De facto acaba por ser uma insegurança muito grande, mas temos que ultrapassar, ser profissionais e tentar fazer o melhor.</p> <p>3. Obrigada pela sua disponibilidade e cooperação. R: Obrigada.</p>	<p>Neste bloco de questões a entrevista foi novamente interrompida, desta vez pelo toque do telefone, mas novamente a entrevistada, não se desconcentrou e deu respostas, no mesmo ponto onde foram suspensas.</p> <p>No final de todas as questões deu uma gargalhada, que transpareceu a descompressão do nervosismo que se foi atenuando ao longo da entrevista, mas que nunca desapareceu totalmente.</p>

Análise de conteúdo

Blocos	Subcategorias	Indicadores
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	A1 Autorização da entrevista	<i>“Absolutamente que sim.”</i>
	A2 Dúvidas sobre o estudo	<i>“... eu gostava de saber que tipo de estudo vai fazer?”</i>
B Perfil do Entrevistado	B1 Nível de ensino	<i>“O Pré-Escolar.”</i>
	B2 Experiência com crianças com NEE	<i>“... tenho tido ao longo de 25 anos. Tive casos pontuais de crianças com Necessidades Educativas Especiais e tenho no momento uma criança com NEE... integrada no grupo regular.”</i>
C Formação	C1 Formação Inicial	<i>“... tenho bacharelato e depois... licenciatura nesta área...”</i>
	C2 Formação contínua no âmbito das NEE	<i>“...tenho aquelas ações de formação, pontuais, curtas.”</i> <i>“Nunca fiz uma formação com créditos, específica na área.”</i> <i>“Vou sempre que possível.”</i> <i>“Agora estou a fazer aquela do Autismo...”</i> <i>“... sempre que possível faço. É um tema interessante... estamos sempre a aprender.”</i>
	C3 Capacidade para trabalhar com crianças com NEE	<i>“Sim...”</i> <i>“... alguma dúvida que tenho... recorro ao Ensino Especial, à educadora do Ensino Especial, à informação, pesquisa.”</i>

D Percepção sobre a Inclusão	D1 Posição mediante a Inclusão	<p><i>“... quando fala nessa Inclusão das Necessidades Educativas, aquelas profundas, mesmo profundas há um ponto de interrogação.</i></p> <p><i>“... essa Inclusão das crianças mesmo profundas, profundas, acabam por não beneficiar nem elas nem os outros.”</i></p> <p><i>“Para já, acho que a base afetiva, as relações, os afetos, que é logo a primeira base da integração e da Inclusão.”</i></p>
	D2 Vantagens da Inclusão	<p><i>“... é uma mais valia para o grupo...”</i></p> <p><i>“... há vantagens para as crianças que têm NEE, na Inclusão e para as outras crianças.”</i></p> <p><i>“ Há vantagens para a própria comunidade, para as famílias, quer de uns, quer de outros e assim há muitas vantagens.”</i></p> <p><i>“...para as crianças com dificuldades a aprendizagem com os pares, com a partilha, em cooperação é uma mais-valia... Aprendem novas competências, aprendem regras.”</i></p> <p><i>“Para as crianças que não têm dificuldade é uma oportunidade de elas desenvolverem atitudes positivas em relação à diferença...”</i></p> <p><i>“... as famílias... daquelas crianças que têm necessidades acabam por se sentir menos isoladas, se sentirem integradas...”</i></p> <p><i>“... para as outras famílias... é uma maneira de interagirem com os pares e saberem que há diferença e que e que os filhos acabam por conviver com essa diferença.”</i></p>
	D3 Desvantagens da Inclusão	<p><i>“... às vezes acaba por ser um elemento... bastante perturbador.”</i></p>
	D4 Expectativas relativamente ao desempenho das crianças	<p><i>“... cada criança é uma criança... as expectativas irão ser, certamente, diferentes.”</i></p> <p><i>“Tem que haver um ensino individualizado, tem que haver uma programação individualizada, tem que haver um trabalho de pares, um trabalho por faixa etária e essa diferença acaba por ser uma diferença de resposta</i></p>

		<i>também.”</i>
	D5 Barreiras à Inclusão	<i>“... as dificuldades de cada um... a problemática de cada um... o meio socioeconómico de cada um...”</i>
	D6 Como eliminar barreiras à Inclusão	(Eliminar barreiras) <i>“Com certeza.”</i> <i>“... temos que fazer um estudo inicialmente do grupo, ver as dificuldades de cada um, ver a problemática de cada um, ver o meio socioeconómico de cada um, ver onde eles precisam de ser mais trabalhados ... e a partir daí eliminar as barreiras.”</i>
E Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares	E1 Conceções dos vários intervenientes	(Concordam com a Inclusão) <i>“Com certeza...”</i> <i>“... o pessoal auxiliar, os colegas, as próprias famílias, tratam todos por igual.”</i> <i>“... são todos diferentes e temos que ver a motivação de cada um, os interesses individuais e com os NEEs, com certeza, que são tratados de igual forma.”</i>
	E2 Aceitação social das crianças com NEE	<i>“... eles interagem muito bem com ela, acabam por a proteger, brinca com eles... quase que não dizem que a I (criança com NEE) é diferente.”</i> <i>“Há uma aceitação natural, trabalham em cooperação, são solidários, responsáveis pelas próprias crianças.”</i>
F Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas	F1 Preparação do grupo para a receção de crianças com NEE	<i>“Tentar incluir, tentar não dramatizar, tentar não expor a criança... dar aquele caráter de que somos todos diferentes e somos todos iguais e a partir daí, a partilha, é o respeito, a solidariedade, a ajuda.”</i>
	F2 Trabalho cooperativo dentro do grupo	<i>“... trabalham em cooperação, são solidários, responsáveis pelas próprias crianças.”</i> <i>“Ajudam-se... na higiene... proteção nos trabalhos, na alimentação, nos comportamentos... desenvolvendo atitudes positivas em relação às diferenças.”</i>
	F3 Minimização da discriminação	<i>“Eu penso que sim...”</i> <i>“O próprio Agrupamento é prova disso... tem lá crianças de etnia cigana...”</i> <i>“... as atividades que desenvolve engloba todas as</i>

		<i>crianças, crianças de todos os setores de ensino...”</i>
G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes	G1 Trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial	<i>“É completamente colaborativo.”</i> <i>“A nível da planificação, a nível da avaliação, a nível de estratégias, a nível de reformular os objetivos.”</i> <i>“Temos encontros formais, informais, na própria sala de atividades.”</i>
	G2 Trabalho colaborativo com a Direção	<i>“Com a Direção... pontualmente.”</i> <i>“É mais formal, apresentação de relatórios, na sinalização.”</i>
	G3 Trabalho colaborativo com a comunidade	<i>“Com os serviços da comunidade, sempre que ele vai às Consultas de Desenvolvimento, ao Hospital, eu vou com ele...”</i> <i>“... o Hospital recebe-me bem...”</i>
	G4 Trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação	<i>“São super participativos, super empenhados, super envolvidos e há sempre um trabalho com eles... pedem ajuda e há muita troca de partilhas... para haver uma continuidade...”</i> <i>“Diariamente falamos conversas informais... é trabalho cooperativo, de articulação entre a família e a educadora.”</i>
	G5 Avaliação	<i>“... em Departamento... São encontros mais formais.”</i> <i>“Existe... com a educadora do Ensino Especial e com os pais também.”</i> <i>“... na reunião de avaliação de final de período, entrega de avaliação aos pais, a T (a educadora do Ensino Especial) está sempre presente, a mãe, o pai pontualmente também vem.”</i> <i>“ Diariamente falamos conversas informais...”</i>
H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	H1 Planificação para a diversidade	<i>“ É evidente...”</i> <i>“... eles são todos diferentes e temos que trabalhar para todos e temos que adaptar os currículos e as atividades e fomentar um ambiente positivo e um ambiente motivador para todos, promover múltiplas oportunidades de aprendizagem.”</i>

	H2 Ensino Individualizado	<p><i>“Tem que haver um ensino individualizado, tem que haver uma programação individualizada... “</i></p> <p><i>“Adaptamos o currículo em qualquer altura e em qualquer momento, se acharmos que será necessário.”</i></p> <p><i>“Há partilhas de materiais, atendendo sempre ao ritmo... das crianças... com estratégias pedagógicas e individualizadas...”</i></p>
	H3 Trabalho de grupo/ Pares/Aprendizagem cooperativa	<p><i>“... a base, a afetividade, a integração, o trabalho cooperativo, os pares, as parcerias, é importante.”</i></p> <p><i>“... tem que haver um trabalho de pares, um trabalho por faixa etária...”</i></p> <p><i>“Trabalho de pares, trabalho cooperativo.”</i></p> <p><i>“... trabalhar em pequenos grupos que eu acho que em determinada área, desenvolvemos junto dos pares.”</i></p> <p><i>“Uns são modelos dos outros...”</i></p> <p><i>“Nos trabalhos cooperativos, eles são modelos e acabam por influenciar o desenvolvimento dos outros. Uns têm umas aptidões, outros, outras e acabam por se influenciar.”</i></p>
	H4 Planificação em equipa	<p><i>“Sim, sim.”</i></p> <p><i>“...no Hospital podiam de facto dar um bocadinho mais.”</i></p> <p><i>“... quando é possível, sim, há uma planificação.”</i></p>
	H5 Corresponsabilização na aprendizagem	<p><i>“... com certeza que são.” (todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem)</i></p> <p><i>“Desde os auxiliares, desde os técnicos, desde as educadoras, desde os pais.”</i></p> <p><i>“... tem que haver um trabalho de muita articulação e muita parceria para isto correr bem.”</i></p>
I Recursos	I1 Adequação do material didático	<p><i>“Existem desde os materiais didáticos, os materiais de desgaste, os de audiovisuais, os jogos, os livros.”</i></p> <p><i>“Relativamente aos outros níveis de ensino, acaba por haver uma vaga muito grande de materiais, que nós podemos recorrer e tirar partido, da nossa criatividade e da nossa imaginação e partir dos interesses deles, também de materiais que trazem de casa e o trabalho de articulação que levam e que os pais acabam por fazer e</i></p>

		<p><i>desenvolver... ”</i></p> <p><i>“Há partilhas de materiais, atendendo sempre ao ritmo... das crianças...”</i></p>
	<p>I2</p> <p>Adequação do ambiente</p>	<p><i>“... fomentar um ambiente positivo e um ambiente motivador para todos...”</i></p> <p><i>“É um ambiente educativo de áreas e o acesso que eles têm, a liberdade, que eles têm de partilhar esses espaços, a alegria, acaba por estar totalmente organizado e adaptado precisamente, a esta Inclusão e a estas crianças.”</i></p>
	<p>I3</p> <p>Centros de recursos</p>	<p><i>“Eles não se dão a conhecer e possivelmente, a culpa é nossa e deles, é partilhada.”</i></p> <p><i>(São uma mais valia) “... com certeza que sim, quando necessitamos deles.”</i></p>
	<p>I4</p> <p>Disponibilidade dos Serviços Especializados</p>	<p><i>“A psicóloga, sempre prestável, sempre disponível....”</i></p> <p><i>“... algumas terapias... haver uma troca de... caderninhos, trabalhos que se fazem lá e a continuidade cá.”</i></p> <p><i>“... sempre que possível de facto tenta-se fazer isso... Existe.”</i></p> <p><i>“Provavelmente poderia ser mais, mas as faltas de tempo, o sistema... Acabamos por ficar um bocadinho limitadas.”</i></p>
<p>J</p> <p>Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>J1</p> <p>Satisfação relativamente à entrevista</p>	<p><i>“... gostei, claro que gostei.”</i></p>
	<p>J2</p> <p>Observações do entrevistado</p>	<p><i>“... a minha grande dúvida, a minha grande reticência, o meu grande ponto de interrogação, na Inclusão é de facto a Inclusão das crianças profundas. Nós não estamos preparadas. Imaginemos que são crianças com problemas de cegueira... de facto, a minha formação é limitada e eu vou ter que recorrer... Sinto-me um bocadinho incapaz de responder. Agora se forem estas Inclusões ligeiras, de comportamentos, de afetos, de relações, pronto, eu aí sinto-me à vontade e com a ajuda de todos consigo fazer um trabalho. Agora, se me aparece de facto uma criança... profunda e</i></p>

		<p><i>desestabilizadora do grupo, de facto por mais que a gente queira e se informe, acabamos por nos sentir inseguras, inseguras e não transmitir a segurança devida aos pais... De facto acaba por ser uma insegurança muito grande, mas temos que ultrapassar, ser profissionais e tentar fazer o melhor.”</i></p>
--	--	---

7ª Entrevista

A entrevista que se segue teve lugar no dia 8 de março de 2013, pelas 16h e 30m, a uma Educadora de Infância de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, na sala de atividades da mesma, com a duração de 20m. O local foi escolhido pela entrevistada por o mesmo ser calmo e disponível. A entrevista não foi interrompida. Antes de iniciar a entrevista foram dados a conhecer à entrevistada elementos pertinentes relativos à realização da mesma, que passo a citar:

“Esta entrevista inscreve-se no âmbito de um projeto de investigação, subordinado ao tema Inclusão das Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas. Tem como objetivo principal:

- *Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.*

A colaboração dos docentes para a realização destes estudos, é essencial para que eles se concretizem. Devido à sua experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais, os educadores de infância são os informantes privilegiados. O que pretendemos é a sua opinião pessoal acerca de alguns aspetos específicos, relacionados com a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades do Jardim de Infância. Gostaríamos de solicitar autorização para a gravação das entrevistas que serão utilizadas apenas no âmbito deste estudo assegurando, desde já, a sua confidencialidade e a sua destruição no término do mesmo.”

A entrevista seguiu um guião pré-elaborado onde se explicitam os objetivos gerais e específicos desta tarefa. A entrevista foi gravada e transcrita integralmente, com a autorização expressa da entrevistada, a quem foi assegurada a total confidencialidade do conteúdo da mesma.

Blocos	Respostas	Observações
<p>A</p> <p>Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado</p>	<p>1. Autoriza a gravação desta entrevista? R: Sim.</p> <p>2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo? R: Se for possível.</p> <p>2.1. Mas quer que eu lhe dê essas informações agora? R: Não, pode dar depois, quando o estudo estiver concluído. É sempre interessante conhecer este tipo de estudo.</p> <p>3. Tem alguma questão que queira levantar? R: Relativamente ao estudo, não, não.</p>	<p>A entrevistada demonstrou calma determinação, segurança e predisposição para responder às questões.</p>
<p>B</p> <p>Perfil do Entrevistado</p>	<p>1. Qual o nível de ensino que leciona? R: O Pré-Escolar.</p> <p>2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, sim. Agora nos últimos tempos nem por isso, mas logo no início da carreira tive dois casos e agora são três com esta, que tenho este ano.</p>	<p>A entrevistada demonstrou uma postura de predisposição para responder às questões, mantendo-se calma e quieta, sem evidenciar grandes alterações faciais e corporais.</p>
<p>C</p> <p>Formação</p>	<p>1. Qual a sua formação inicial? R: Bacharel, mais Complemento.</p> <p>2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? R: Esporádica. Ações, assim, percebe? De curta duração, de um dia ou dois, no máximo. Aqueles seminários que se faziam, nada assim específico.</p> <p>3. Sente-se preparada para trabalhar com crianças com NEE? R: É assim, eu até acho que sim, tudo depende se forem... deficiências entre aspas, muito particulares, que exijam certas coisas... se</p>	<p>A entrevistada manteve um olhar fixo, uma expressão séria e um grande à vontade nas respostas que deu.</p>

	<p>calhar não. Mas é assim, nós somos tão polivalentes, realmente, que não andamos muito aquém da resposta que seria esperada.</p>	
<p>D Perceção sobre a Inclusão</p>	<p>1. Concorda com a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais no grupo regular? R: Sim, sim, sim. Eu isso sem dúvida. Nunca terão a perder. Podem não ganhar, se calhar tanto quanto aquilo que nós gostaríamos, ou desejávamos, mas acredito que ganham sempre.</p> <p>1.1. Então acha que há vantagens? R: A vantagem de estar integrada num grupo normal é que os padrões que elas veem, que possam imitar, são sempre muito mais enriquecedores que estarem num sítio, ou numa instituição, onde são e onde veem padrões iguais ou às vezes, ainda mais graves.</p> <p>1.2. E relativamente ao grupo regular, ele também tem vantagens? R: Ganham logo na Formação Pessoal e Social acima de tudo e porquê? Os valores, que a gente sempre tanto debate, um aceitar o outro e a solidariedade. Basicamente é isso e depois não só. Às vezes é bom que passem e às vezes passam coisas... olhe posso dar um exemplo... e tive uma experiência de um menino que não era completamente invisual, mas tinha muitas dificuldades de visão, e fazíamos às vezes jogos, as tais estratégias, em que eles só por vendarem os olhos, por pequenos momentos, e nós dizíamos: <i>“Agora vai ali buscar qualquer coisa”</i> e eles aí diziam: <i>“Nós não conseguimos, nós não conseguimos, como é que ele consegue ir para todo o lado?”</i> .Portanto muitas vezes, é importante para valorizarem os demais.</p> <p>1.3. E desvantagens, vê desvantagens? R: Olha claro que há, sempre algumas, também não podemos ser tão lineares assim, não é? Algumas, olha, quando...</p>	<p>A entrevistada foi muito comunicativa e espontânea, utilizando alguns exemplos da sua prática como docente para responder ou exemplificar algumas respostas. Mostrou uma postura natural, calma e segura.</p>

	<p>destabilizar o grupo, às vezes o ambiente normal do grupo. Uma ou outra atividade que se esteja a fazer, também se pode perder. Isso também traz sempre algumas, mas... noutras situações que não haja NEEs, também pode acontecer.</p> <p>2. No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças? R: É assim, procuro, procuro, não é? Se calhar não sei se às vezes o consigo. Mas, procuro... que todos, que todos pelo menos sejam felizes, que consigam e acho que qualquer um de nós tem sempre, isso presente. Cada um tem o seu ritmo e atendemos o mais possível a essas especificidades de cada criança.</p> <p>3. Procura eliminar barreiras às aprendizagens das crianças? R: Sim, sim. É assim. Então não? Porque não? Então a gente não faz com que os meninos não sintam que há ali um obstáculo, as coisas sejam o mais natural possível e eles ultrapassem, que cheguem lá? E a autoestima, valorizá-los sobretudo, aí é que a autoestima e a confiança neles próprios vem ao de cima.</p>	
<p>E</p> <p>Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares</p>	<p>1. Pensa que os vários intervenientes educativos partilham a filosofia da Inclusão? R: Não. Aí, sou sincera, acho que se calhar... nem todos, tenho algumas dúvidas, tenho que dizer... As próximas, sim. Quem trabalha mesmo com eles, em contexto de sala, acho que sim, porque as pessoas depois, acabam por se envolver. Eu tenho dúvidas por exemplo, nos encarregados de educação, que ainda há, olhe que ainda há... eu notei isso, num menino que tive, um caso concreto, um menino que tinha microcefalia e era bastante agressivo, às vezes, pronto, era impulsivo e às vezes atirava com um jogo, e aconteceu, uma peça... e magoava e depois havia pais que se insurgiam, que achavam que o menino, não deveria estar. A gente tentava explicar, mas... havia sempre aqueles que ofereciam</p>	

	<p>resistência.</p> <p>2. As crianças com Necessidades Educativas Especiais são socialmente aceites pelos colegas sem Necessidades Educativas Especiais?</p> <p>R: Eu acho que sim. Isso sim. Eu acho que são puras, são. Chateiam-se. Eles chateiam-se quando, por exemplo a <i>I</i> (criança com NEE), lhe faz, lhe desmancha uma construção, mas entendem. Ficam tristes mas dizem: "<i>Oh I</i> (criança com NEE), <i>porque é que fizeste isto?</i>" Mas, eles no fundo sabem, pronto, que há uma diferença e que não foi propositado.</p>	
<p>F</p> <p>Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, prepara-as para a Inclusão de colegas com NEE?</p> <p>R: Sim, sim. Tento fazer isso e mesmo por exemplo nos jogos, na manta ou numa história eu digo: "<i>Não, a I</i> (criança com NEE) <i>tem que estar presente...</i>" Eles próprios já se organizam de maneira a arranjar logo, lugar estratégico para a menina, que ela tenha boa visibilidade, as peças e sim, e acho que sim até consigo, eles aceitam isso bem e já o próprio grupo, já se organiza, até nesse sentido.</p> <p>2. E no grupo as crianças ajudam-se umas às outras?</p> <p>R: Ajudam. Vê-se mais isso, nos meninos de 5 anos que ajudam sempre os mais pequeninos. Têm essa preocupação, têm.</p> <p>3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação?</p> <p>R: Sim, penso que sim.</p>	<p>A entrevistada manteve uma postura calma e confiante em tudo o que disse, gesticulando muito pouco.</p>
<p>G</p> <p>Trabalho colaborativo com os vários intervenientes</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial?</p> <p>R: Sim, desenvolvo.</p> <p>1.1. Essa colaboração faz-se como?</p> <p>R: É assim, a <i>T</i> (a educadora do Ensino Especial) dá-me sempre o <i>feed-back</i>,</p>	

mais ou menos, do que acha que ela vai conseguindo. Às vezes, algumas estratégias que podemos aferir conjuntamente, para... mais no sentido de continuidade, porque o apoio é muito pouco... até porque quanto mais, nós dermos continuidade uns aos outros e estivermos em sintonia... Nós é que estamos o tempo todo e muitas vezes, nós é que damos muitas pistas... para ela poder trabalhar.

1.2. Com a Direção?

R: Olhe é assim, nem tanto. Eu acho que a Direção nesse aspeto nem... como é que eu hei de dizer... nem será... nem é por mal nem por bem... estão mais distantes... é mais formal. É o apoio formal, colaboram, aceitam, agora na prática... Aceitam e canalizam tudo. Fazem chegar o que é possível.

1.3. Com Serviços da comunidade?

R: Olhe, sim, sim. A Câmara sim, por exemplo. Até foi a Câmara, que pôs uma tarefa, só para ela. Acho que revelaram até uma sensibilidade. Provavelmente outros também revelariam. Não solicitámos, porque não houve necessidade.

1.4. Com pais e encarregados de educação?

R: Sim e noto que eles dizem: “*Sinto que o meu filho... ele ou ela fala da I (criança com NEE) e acho que lhe faz muito bem, gosta de ajudar. Até admiro*”. É assim, dão-nos um *feed-back* positivo...

1.4.1. E com os pais da criança com NEE?

R: Os pais da menina, é assim, é um bocadinho complicado. Com o pai, não. Com a mãe, acho que a mãe tem muitas limitações, tem muitos problemas, percebe? Mesmo que lhe digamos o que deve fazer, a mãe não consegue. A mãe precisa de ajuda, muita

	<p>ajuda e às vezes, sinto essa angústia, que com o avançar da idade, vai ser muito complicado. Muito complicado, porque a mãe não está preparada. Mas ela assume que não consegue lidar bem com ela. Tem fases, tem fases. Tem fases de revolta, também faz parte do processo de luto. Tem fases que vai gerindo melhor, mas dizer assim, aceitou completamente... acho que não.</p> <p>2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido? R: Olhe, procuro fazer. No fim do período tem que se fazer. Mas faço muitas vezes... questiono-me sobre a evolução. E também com a colega do apoio avaliamos e ajustamos e ela troca ideias... o que ela acha que resultou e o que está a resultar e muitas vezes diz assim: “ <i>Não vale a pena avançar para ali, porque não vamos conseguir, se calhar é melhor apostar mais aqui.</i>”</p>	
<p>H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem de todos os alunos? R: Claro que sim.</p> <p>1.1. É encorajada a participação de todas as crianças nessas atividades? R: Sempre, pois é evidente.</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas? No que se refere a adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...? R: Olhe sim. Sim, sim, muito. Eu até, mesmo no Plano, é isso que eu tenho em conta. Procuro ter momentos, quase como uma rotina, em que estabeleço isso, ou pequenos grupos e sempre que possível apoio individualizado, porque há miúdos que têm ritmos muito diferentes, muito diferentes e têm que ter atividades adaptadas e tempo,</p>	<p>A entrevistada continuou a demonstrar muito à vontade, descontraída e segura com a temática, sorrindo por vezes.</p>

	<p>tempo, só que muitas vezes, a gente não consegue como queria. Mas conseguimos esse ensino individualizado, mais, do que os outros ciclos, porque eles agarrados ao programa é mais difícil. Nós, como temos essa gestão flexível, podemos jogar com o tempo.</p> <p>3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças? Isto é entre pares, em grupo, numa aprendizagem cooperativa...? R: Sim, muito, muito. Em grande grupo, pequeno grupo, a pares, bastante.</p> <p>4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação Especial ou outros técnicos? R: Olhe com outros técnicos, não, não. A <i>I</i> (criança com NEE) até tem fisioterapia e assim, mas não há colaboração. Elas dão o <i>feed-back</i> à colega do Ensino Especial, elas comunicam com ela. Mas com a colega do Ensino Especial sim, até com a Psicóloga que faz intervenção junto à família, que vai dizendo...</p> <p>5. Considera que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem? R: Claro que sim. Isto não é um processo estanque. Todos nós somos tão importantes, todos eles...</p>	
<p>I Recursos</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens? R: São. Eu acho que a diferenciação pedagógica acaba por se uma mais-valia. Os que têm mais aptidões servem de modelos aos outros, não é? Os mais velhos ajudam os mais novos.</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à diversidade? R: Existem, mas se calhar, às vezes ainda podiam ser mais um bocadinho. E nós</p>	<p>A entrevistada manteve a mesma postura que apresentou no bloco anterior, sempre cooperante e comunicativa.</p>

utilizamos muito os recursos do dia-a-dia, naturais, que os levamos onde queremos, às vezes.

3. Recorre aos centros de recursos institucionais?

R: Olhe, os recursos que necessitava para se locomover, foi a Junta de Freguesia, que deu. Tem também uma parte do tempo que vai à APPCV. Vai fazer lá uma preparação com uns técnicos e com vários instrumentos. Sei que há um centro de recursos TIC, mas nunca frequentei.

3.1. Acha que esses centros de recursos são uma mais-valia?

R: São, quer dizer, claro que são, porque ainda são aqueles que nos vão dando a resposta, que se nós não tivermos, são aqueles a quem nós podemos recorrer, fazem o melhor que podem.

4. Quando organiza a sua sala de atividades e todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular?

R: Sim, procuro por exemplo, que os materiais estejam sempre acessíveis a todos eles, em todas as áreas, quer seja na biblioteca, quer seja nos jogos... procuro. Procuro um ambiente agradável e que lhes promova a autonomia, sem dúvida. Até mesmo a *I* (criança com NEE), ela já sabe onde há de ir buscar os jogos que ela mais gosta.

5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para a apoiar?

R: Sim, sim, eles disponibilizam-se. No Hospital, que ela anda lá, eles falam com a colega do Especial, mas a iniciativa de contacto tem que ser dela e eu nunca recebi um contacto de nada. Mesmo no outro dia, ela esteve doente e ficou lá e eu telefonei. Eles disponibilizaram-se a dar-me as informações, mas foi porque eu liguei... eles não são

	capazes de tomar a iniciativa.	
<p style="text-align: center;">J</p> <p>Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>1. Estamos a terminar a nossa entrevista e queria perguntar-lhe se esta entrevista lhe agradou ou não? R: Sim, sim.</p> <p>1.1. E gostou de falar da sua experiência? R: Acho isto tudo muito natural. É o nosso dia-a-dia.</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa? R: É assim, eu acho que a gente aprende muito é depois no terreno. Essa é a sensação que eu tenho. Mesmo quando a gente tira a formação... é assim, teoria a gente até vai tendo alguma, mas depois a prática é que nos ensina tudo, quase, com estes casos. Claro que o suporte que a gente traz ao nível teórico, também é importante, mas depois assim a proximidade de técnicos, eu acho que às vezes, fica um bocadinho aquém... não é assim tanto quanto... Depois nós no terreno, sentimos quase que somos só nós, temos que andar. De vez em quando, lá temos ajuda, mas temos que nos virar e procurar respostas, que depois nos façam ter um trabalho adequado. O sistema é assim, mas pronto...</p> <p>3. Obrigada pela sua disponibilidade e cooperação. R: Obrigada.</p>	<p>Como no resto da entrevista, a entrevistada, manteve-se calma e descontraída, muito natural e segura das suas ideias e convicções.</p> <p>Manteve também ao longo da entrevista uma boa disposição e serenidade enquanto respondia às questões.</p>

Análise de conteúdo

Blocos	Subcategorias	Indicadores
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	A1 Autorização da entrevista	<i>“Sim.”</i>
	A2 Dúvidas sobre o estudo	<i>“Relativamente ao estudo, não...”</i>
B Perfil do Entrevistado	B1 Nível de ensino	<i>“O Pré-Escolar.”</i>
	B2 Experiência com crianças com NEE	<i>“Sim, sim...logo no início da carreira tive dois casos e agora são três com esta, que tenho este ano.”</i>
C Formação	C1 Formação Inicial	<i>“Bacharel, mais Complemento.”</i>
	C2 Formação contínua no âmbito das NEE	<i>“Esporádica. Ações... curta duração, de um dia ou dois... nada assim específico.”</i>
	C3 Capacidade para trabalhar com crianças com NEE	<i>“... eu até acho que sim, tudo depende se forem... deficiências... muito particulares, que exijam certas coisas... se calhar não.”</i> <i>“... nós somos tão polivalentes... não andamos muito aquém da resposta que seria esperada.”</i>
D Perceção sobre a Inclusão	D1 Posição mediante a Inclusão	<i>“Sim, sim, sim... Nunca terão a perder... mas acredito que ganham sempre”</i>

	D2 Vantagens da Inclusão	<p><i>“Nunca terão a perder... mas acredito que ganham sempre”</i></p> <p><i>“A vantagem de estar integrada num grupo normal é que os padrões que elas veem, que possam imitar, são sempre muito mais enriquecedores que estarem num sítio, ou numa instituição, onde são e onde veem padrões iguais ou às vezes, ainda mais graves.”</i></p> <p><i>“Ganham logo na Formação Pessoal e Social... Os valores... um aceitar o outro e a solidariedade.”</i></p> <p><i>“Às vezes é bom que passem e à vezes passam coisas... é importante para valorizarem os demais.”</i></p>
	D3 Desvantagens da Inclusão	<p><i>“...destabilizar o grupo, às vezes o ambiente normal do grupo.”</i></p> <p><i>“Uma ou outra atividade que se esteja a fazer, também se pode perder.”</i></p>
	D4 Expectativas relativamente ao desempenho das crianças	<p><i>“Procuro (ter expectativas iguais para todos)... que todos... sejam felizes, que consigam...”</i></p> <p><i>“Cada um tem o seu ritmo e atendemos o mais possível a essas especificidades de cada criança.”</i></p>
	D5 Barreiras à Inclusão	<p><i>“... havia pais que se insurgiam, que achavam que o menino, não deveria estar.”</i></p>
	D6 Como eliminar barreiras à Inclusão	<p>(Eliminar barreiras) <i>“Sim, sim...”</i></p> <p><i>“... a gente não faz com que os meninos não sintam que há ali um obstáculo, as coisas sejam o mais natural possível e eles ultrapassem, que cheguem lá?”</i></p> <p><i>“... a autoestima, valorizá-los sobretudo...”</i></p>
E Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares	E1 Conceções dos vários intervenientes	<p>(Concordam com a Inclusão) <i>“Não... acho que se calhar... nem todos...”</i></p> <p><i>“As próximas, sim. Quem trabalha mesmo com eles, em contexto de sala, acho que sim... as pessoas... acabam por se envolver.”</i></p> <p><i>“Eu tenho dúvidas por exemplo, nos encarregados de educação... havia pais que se insurgiam, que achavam que o menino, não deveria estar. A gente tentava explicar, mas... havia sempre aqueles que ofereciam</i></p>

		<i>resistência.”</i>
	E2 Aceitação social das crianças com NEE	<i>“Isso sim. Eu acho que são puras... entendem “</i>
F Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas	F1 Preparação do grupo para a receção de crianças com NEE	<i>“Sim, sim.”</i> <i>“ Eles próprios já se organizam...”</i> <i>“... sim até consigo, eles aceitam isso bem e já o próprio grupo, já se organiza, até nesse sentido.”</i>
	F2 Trabalho cooperativo dentro do grupo	<i>“Ajudam... nos meninos de 5 anos que ajudam sempre os mais pequeninos.”</i> <i>“Têm essa preocupação...”</i> <i>“Os que têm mais aptidões servem de modelos aos outros...”</i> <i>“Os mais velhos ajudam os mais novos.”</i>
	F3 Minimização da discriminação	<i>“Sim, penso que sim.”</i>
G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes	G1 Trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial	<i>“Sim, desenvolvo.”</i> <i>“... a T (a educadora do Ensino Especial) dá-me sempre o feed-back...do que acha que ela vai conseguindo.”</i> <i>“... algumas estratégias que podemos aferir conjuntamente, para... mais no sentido de continuidade...”</i> <i>“... nós é que damos muitas pistas... para ela poder trabalhar.”</i>
	G2 Trabalho colaborativo com a Direção	<i>“... nem tanto.”</i> <i>“... estão mais distantes... é mais formal.”</i> <i>“ É o apoio formal, colaboram, aceitam, agora na prática...”</i> <i>“ Aceitam e canalizam tudo. Fazem chegar o que é possível.”</i>

	G3 Trabalho colaborativo com a comunidade	<p>“... sim, sim. A Câmara sim...”</p> <p>“... a Câmara, pôs uma tarefaira, só para ela... revelaram até uma sensibilidade.”</p> <p>“... os recursos que necessitava para se locomover, foi a Junta de Freguesia, que deu.”</p> <p>“Tem também uma parte do tempo que vai à APPCV. Vai fazer lá uma preparação com uns técnicos e com vários instrumentos.”</p>
	G4 Trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação	<p>“Os pais da menina, é assim, é um bocadinho complicado.”</p> <p>“Mesmo que lhe digamos o que deve fazer, a mãe não consegue.”</p> <p>“A mãe precisa de ajuda, muita ajuda...”</p> <p>“Muito complicado, porque a mãe não está preparada.”</p>
	G5 Avaliação	<p>“... procuro fazer.”</p> <p>“No fim do período tem que se fazer.”</p> <p>“Mas faço muitas vezes... questiono-me sobre a evolução.”</p> <p>“... também com a colega do apoio avaliamos e ajustamos e ela troca ideias... o que ela acha que resultou e o que está a resultar...”</p>
H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	H1 Planificação para a diversidade	<p>“Claro que sim.”</p>
	H2 Ensino Individualizado	<p>“Sim, sim, muito.”</p> <p>“Eu até, mesmo no Plano, é isso que eu tenho em conta. Procuo ter momentos, quase como uma rotina, em que estabeleço isso... sempre que possível apoio individualizado...”</p> <p>“... há miúdos que têm ritmos muito diferentes... e têm que ter atividades adaptadas e tempo, tempo...”</p> <p>“Mas conseguimos esse ensino individualizado, mais, do que os outros ciclos, porque eles agarrados ao programa é mais difícil. Nós, como temos essa gestão</p>

		<i>flexível, podemos jogar com o tempo.”</i>
	H3 Trabalho de grupo/ Pares/Aprendizagem cooperativa	<p><i>“Sim, muito, muito. Em grande grupo, pequeno grupo, a pares...”</i></p> <p><i>“... a diferenciação pedagógica acaba por se uma mais-valia.”</i></p>
	H4 Planificação em equipa	<p><i>“Olhe com outros técnicos, não, não.”</i></p> <p><i>“... não há colaboração.”</i></p> <p><i>“Elas dão o feed-back à colega do Ensino Especial...”</i></p> <p><i>“Mas com a colega do Ensino Especial sim, até com a Psicóloga que faz intervenção junto à família...”</i></p>
	H5 Corresponsabilização na aprendizagem	<i>“Claro que sim. Isto não é um processo estanque. Todos nós somos tão importantes...”</i>
I Recursos	I1 Adequação do material didático	<p><i>“Existem, mas se calhar, às vezes ainda podiam ser mais um bocadinho.”</i></p> <p><i>“... nós utilizamos muito os recursos do dia-a-dia, naturais...”</i></p>
	I2 Adequação do ambiente	<p><i>“Sim, procuro...”</i></p> <p><i>“... que os materiais estejam sempre acessíveis a todos eles, em todas as áreas...”</i></p> <p><i>“Procuro um ambiente agradável e que lhes promova a autonomia...”</i></p>
	I3 Centros de recursos	<p><i>“Sei que há um centro de recursos TIC, mas nunca frequentei.”</i></p> <p><i>(São uma mais-valia) “... são, porque ainda são aqueles que nos vão dando a resposta, que se nós não tivermos, são aqueles a quem nós podemos recorrer, fazem o melhor que podem.”</i></p>
	I4 Disponibilidade dos Serviços Especializados	<p><i>“Sim, sim, eles disponibilizam-se.”</i></p> <p><i>“No Hospital... eles falam com a colega do Especial, mas a iniciativa de contacto tem que ser dela e eu nunca recebi um contacto de nada.”</i></p>

		<i>“Eles disponibilizaram-se a dar-me as informações, mas foi porque eu liguei... eles não são capazes de tomar a iniciativa...”</i>
J Reflexão sobre a Entrevista	J1 Satisfação relativamente à entrevista	<i>“ Sim, sim.”</i> <i>“Acho isto tudo muito natural. É o nosso dia-a-dia.”</i>
	J2 Observações do entrevistado	<i>“... eu acho que a gente aprende muito é depois no terreno... teoria a gente até vai tendo alguma, mas depois a prática é que nos ensina tudo... com estes casos. Claro que o suporte que a gente traz ao nível teórico, também é importante, mas depois... a proximidade de técnicos...”</i> <i>“Depois nós no terreno, sentimos quase que somos só nós, temos que andar. De vez em quando, lá temos ajuda, mas temos que nos virar e procurar respostas, que depois nos façam ter um trabalho adequado. O sistema é assim, mas pronto...”</i>

8ª Entrevista

A entrevista que se segue teve lugar no dia 20 de março de 2013, pelas 16h, a uma Educadora de Infância de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, na sala da casa da mesma, com a duração de 30m. O local foi escolhido pela entrevistada por o mesmo ser calmo e disponível. A entrevista não foi interrompida. Antes de iniciar a entrevista foram dados a conhecer à entrevistada elementos pertinentes relativos à realização da mesma, que passo a citar:

“Esta entrevista inscreve-se no âmbito de um projeto de investigação, subordinado ao tema Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-Escolar. As Práticas. Tem como objetivo principal:

- *Aferir se os educadores de infância confirmam a existência de Inclusão, na Educação Pré-Escolar e se nas suas práticas utilizam estratégias para que a mesma seja bem-sucedida.*

A colaboração dos docentes para a realização destes estudos, é essencial para que eles se concretizem. Devido à sua experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais, os educadores de infância são os informantes privilegiados. O que pretendemos é a sua opinião pessoal acerca de alguns aspetos específicos, relacionados com a Inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, na sala de atividades do Jardim de Infância. Gostaríamos de solicitar autorização para a gravação das entrevistas que serão utilizadas apenas no âmbito deste estudo assegurando, desde já, a sua confidencialidade e a sua destruição no término do mesmo.”

A entrevista seguiu um guião pré-elaborado onde se explicitam os objetivos gerais e específicos desta tarefa. A entrevista foi gravada e transcrita integralmente, com a autorização expressa da entrevistada, a quem foi assegurada a total confidencialidade do conteúdo da mesma.

Blocos	Respostas	Observações
<p style="text-align: center;">A</p> <p>Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado</p>	<p>1. Autoriza a gravação desta entrevista? R: Sim senhor, autorizo.</p> <p>2. Deseja saber mais informações acerca deste estudo? R: Não, já estou esclarecida. Esclareceu-me bem. Muito bem.</p> <p>3. Tem alguma questão que queira levantar? R: Não.</p>	<p>A entrevistada demonstrou calma e confiança.</p>
<p style="text-align: center;">B</p> <p>Perfil do Entrevistado</p>	<p>1. Qual o nível de ensino que leciona? R: O Pré-Escolar.</p> <p>2. Tem ou já teve experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais? R: Sim... tenho... então, principalmente nos últimos dez anos, tenho tido crianças com NEEs, todos os anos. Desde crianças com autismo, porque temos lá a Unidade de Ensino Estruturado, mas não só. Tive durante 5 anos uma criança Polimalformativa... e tenho tido sempre.</p>	<p>A entrevistada demonstrou uma predisposição natural para responder às questões, mantendo-se calma e quieta, sem evidenciar grandes alterações faciais e corporais.</p>
<p style="text-align: center;">C</p> <p>Formação</p>	<p>1. Qual a sua formação inicial? R: Sou educadora... Bacharel com Complemento de Formação.</p> <p>2. Ao longo do seu percurso profissional, desenvolveu formação contínua especializada, no âmbito das Necessidades Educativas Especiais? R: Sim, tive algumas... formação contínua. Também na área da Inclusão... com créditos. Já com créditos, com a duração de 25 horas. Mesmo o ano passado fiz uma com 15 horas.</p> <p>3. Sente-se preparada para trabalhar com crianças com NEE? R: Sim, sinto, porque tenho muita experiência, nessa área. Trabalho há 30 anos, este é o meu trigésimo ano de serviço e tenho tido praticamente, desde que comecei a trabalhar, crianças com NEE, quer no Particular, quer no Público. Tive em Mangualde, tive em Penalva</p>	<p>A entrevistada manteve a mesma postura do bloco anterior, estando calma e atenta ao que lhe era questionado, respondendo de uma forma pausada.</p>

	<p>e agora tenho aqui tido, todos os anos, precisamente porque a nossa escola tem aqui a Unidade de Ensino Estruturado.</p>	
<p>D Perceção sobre a Inclusão</p>	<p>1. Concorda com a Inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais no grupo regular? R: Concordo. Eu sou 100% apologista. No Pré-Escolar, sou 100% apologista das crianças com NEEs sejam incluídas.</p> <p>1.1. Então acha que há vantagens? R: As vantagens... Há vantagens para a própria criança, porque ela está a relacionar-se com crianças ditas normais, com todo o tipo de crianças, porque se estivesse numa sala sozinha, com outras crianças, também com NEEs, acho que ela não ia evoluir da maneira como evolui. Portanto, ajuda-a muito na sua evolução, na sua socialização, a todos os níveis e também, para as outras. As outras crianças, também evoluem e veem que há crianças diferentes e que ajudam e que há partilha e há isso tudo...No 1º Ciclo isso, não funciona bem assim, porquê? Porque é o sistema. Quando há crianças com deficiência, as salas podiam ser um bocadinho diferentes. Devia de haver um sítio para a criança estar, depois das atividades, para estar num jogo. Não há um jogo, não há um livro, não há uma pintura. É uma pena que isso aconteça, mas isto é um desabafo.</p> <p>1.2. Então e desvantagens, considera alguma? R: Posso dizer uma, por exemplo em relação ao meu <i>H</i> (criança com NEE). Fala muito alto. Berra, berra, berra e isso, destabiliza. E o que é que eu faço? Ele no princípio fazia muito isso e eu só pedia à auxiliar para ir com ele um bocadinho lá fora e quando voltava, já vinha mais calmo. Quando isso acontecia os outros ficavam: <i>“Ai ele está a berrar, não oiço nada do que estás a dizer”</i> e assim resolvia-se o assunto. É a única coisa, a</p>	<p>A entrevistada evidenciou uma expressão facial muito calma e comunicativa, demonstrando confiança e à vontade no que disse.</p>

	<p>nível de destabilização, mas também, se resolve facilmente. É preciso é arranjar estratégias.</p> <p>2. No trabalho que desenvolve, tem expectativas de desempenho iguais para todas as crianças? R: Eu acho que isso é uma utopia. Expectativas iguais, aprendizagens iguais? Eles são todos diferentes, portanto, eles vão receber a informação que eu lhes dou e uns percebem de uma maneira, outros percebem de outra e aqueles que eu vejo que têm mais dificuldades, têm que ter um apoio, têm que ter um apoio mais personalizado. Mas, expectativa, que sejam todos iguais, com as mesmas aprendizagens, não.</p> <p>3. Procura eliminar barreiras às aprendizagens das crianças? R: Procuo. Aquelas que eu consigo eliminar, eu elimino, para que aprendizagem ser mais fluída, ser mais fácil. Quando não consigo, eu contorno, eu passo por cima. São estratégias que uso.</p>	
<p>E</p> <p>Perceção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares</p>	<p>1. Pensa que os vários intervenientes educativos partilham a filosofia da Inclusão? R: Alguns, não. Para algumas pessoas é muito difícil. Não só para alguns colegas, mas para pais... Têm dificuldades. Eu faço um trabalho, mesmo durante as avaliações individuais, falo nisso, digo que há uma criança com Necessidades Educativas Especiais e ela dá-se bem e assim, para eles se consciencializarem que é importante. Agora há pessoas que são minimamente recetivas, acham que é uma chatice trabalhar assim, por tudo, porque são crianças que dão muito trabalho. Eu acho que é uma mais-valia para o professor. Eu já estou há tanto tempo a trabalhar com crianças com NEE, que eu agora até iria sentir falta.</p> <p>2. As crianças com Necessidades Educativas Especiais são socialmente aceites pelos colegas sem Necessidades Educativas Especiais? R: Com certeza, são bem aceites e também há um trabalho que é feito naturalmente. Não é</p>	

	<p>preciso grandes... não os diferenciam dos demais, não, não... somos todos diferentes.</p>	
<p>F</p> <p>Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, prepara-as para a Inclusão de colegas com NEE? R: Sim, sim.</p> <p>1.1. Como? R: É assim, elas já estão muito habituadas com crianças com NEEs, na sala, na escola, porque tem havido todos os anos, desde cadeira de rodas, crianças com autismo, mas a preparação é no dia-a-dia. É uma preparação... explicar-lhes por que é que ele grita em vez de falar... explicar-lhes que é a forma de comunicarem e as outras crianças entendem isso muito bem. Entendem melhor que os adultos.</p> <p>2. As crianças, dentro do grupo, ajudam-se umas às outras? R: Ajudam. Ajudam muito. Mesmo as crianças que têm necessidades e as outras também, porque tenho um grupo muito heterogéneo de 3, 4 e 5 anos. As grandes ajudam as pequeninas, nas suas tarefas para irem à casa de banho...Eu procuro fazer com que eles tenham essa partilha e isso, parte deles. Principalmente as mais velhas gostam muito de ajudar as mais novas, é. E as crianças com NEEs... as mais velhas ajudar, mesmo as mais novas ajudá-las... porque eu tenho lá a criança autista e ele isola-se não é? E são eles que vão ter com ele para vir brincar, para lhe dar qualquer coisa e ele agora, já está a entrar no sistema e isso é importante.</p> <p>3. Será que o Jardim de Infância em particular e o Agrupamento de Escolas a que pertence, se empenha para minimizar qualquer forma de discriminação? R: Eu acho que sim. São muito sensíveis. Mesmo a nível de atividades que se desenvolvem há sempre espaço para essas crianças. Essas crianças nunca são postas de lado. Eu posso dar um exemplo: na semana da</p>	<p>A entrevistada manteve uma postura calma e confiante em tudo o que disse, gesticulando muito pouco e falando com alguma emotividade e prazer.</p>

	<p>leitura temos uma apresentação de uma história e as minhas crianças, as minhas e as outras de outras salas, foram para o palco e estiveram e participaram como as outras. Ele estava de cadeira de rodas e fez de árvore e estava lá. A outra criança autista também fez o seu trabalho e participou. Isso nós procuramos sempre. Não é só o meu grupo, todas as outras salas também. É filosofia do Agrupamento e nós procuramos mesmo outras pessoas como a APACDM, ainda estivemos lá no outro dia a jogar Bóccia. Foi um sucesso. Estiveram a jogar Bóccia connosco. As nossas crianças também a jogarem, as ditas normais, todas. Este intercâmbio é muito saudável. Na escola também temos um auxiliar que anda de cadeira de rodas, portanto é tudo muito normal. Na nossa escola eles estão bem integrados.</p>	
<p>G</p> <p>Trabalho colaborativo com os vários intervenientes</p>	<p>1. Desenvolve um trabalho colaborativo com o docente do Ensino Especial? R: Sempre fiz esse trabalho com as colegas do Ensino Especial.</p> <p>1.1. Essa colaboração faz-se como? R: Fazemos reuniões periódicas. Explicamos o tipo de atividades e de temas que vamos desenvolvendo e elas, também adaptam as atividades que vão fazer com eles, para ajudar no tema e mesmo as atividades que eu faço com eles procuro adaptar aquela criança com NEE, dentro das dificuldades que ela tem, não é?</p> <p>1.2. Com a Direção? R: Isso, tem havido. Tem havido um trabalho com a Direção. Eles são... a Direção até está muito... está, está muito propensa às crianças com Necessidades Educativas Especiais, porque temos a Unidade e não só. O nosso Agrupamento também é um pilar das crianças cegas e com baixa visão, de maneira que o nosso Agrupamento está um bocado, a nível de Grão Vasco, Ribeira, estamos muito... a Direção connosco há esta colaboração. Aquilo que nós precisamos, eles estão disponíveis, a nível formal, mesmo que</p>	

equipamentos que sejam precisos. Também há uma coisa no nosso Agrupamento muito boa que é o CRTIC, que é o Centro de Recursos.

1.3. Com Serviços da comunidade?

R: Sim, sim, isso tem havido. Com o Hospital e temos também com a APPACDM, com milhentas terapias desde hipoterapia... e além disso, em relação ao meu aluno é mais particular, que é a Terapia ABA, que quem está a custear são os pais, mas é uma terapia que é feita na escola, também há uma continuidade. Há muita ligação entre nós, do Regular, da Unidade e escola.

1.4. Com pais e encarregados de educação?

R: Muito... Praticamente todas, para não dizer 99,9% de todos os pais, há um trabalho muito estreito e são pais, muito, muito interessados. Todos os pais que têm passado, pelo menos por mim, são pais muito interessados, pais que querem saber, querem saber o tipo de atividades que fazemos com as crianças e vêm muitas vezes às avaliações, pedem ajuda, pedem dicas, para darem uma continuidade. Daquilo que me estou a lembrar, todos os pais, quer sejam de crianças autistas, quer sejam de outras deficiências, são pais muito atentos, pais muito interessados e colaborativos com a escola. É essa a experiência que tenho tido, nestes anos todos.

2. Durante o ano letivo existem momentos de avaliação /reflexão sobre o trabalho desenvolvido?

R: Existem, existem todos os períodos mas, também durante, durante... a meio do período também tem havido. Normalmente a meio do período é com o Terapeuta da Fala, com a colega do Ensino Especial, também. Quando tenho a Colega do Ensino Especial na sala, é diário, mesmo para resolver que tipo de atividades vamos fazer... formais, não formais, faz-se sempre.

<p style="text-align: center;">H</p> <p style="text-align: center;">Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades</p>	<p>1. A planificação das atividades que desenvolve tem em conta a aprendizagem de todos os alunos?</p> <p>R: Tem. Tem sim senhor e mesmo as crianças com NEEs e não só. Crianças mais pequeninas, de 3 anos, de 4 anos e 5 anos, tem que ser diferenciado. A atividade pode ser a mesma, mas tem que ser adaptada e a mesma atividade para os 5 anos pode e tem que ser adaptada para os 4 e para os 3 e para a criança com NEE, também.</p> <p>2. No seu trabalho com as crianças são desenvolvidas estratégias de ensino individualizadas? No que se refere a adaptações curriculares, adaptações materiais, flexibilização do tempo...?</p> <p>R: Existem, existem, bastante, mesmo porque as crianças ditas normais, mas que têm mais dificuldade... eles não são todos iguais, não é? Têm o seu ritmo de aprendizagem diferente, têm tipo de aprendizagem diferente e há alguns que precisam de um incentivo, de um apoio individual e às vezes, basta isso, estar ali com ele a ajudá-lo, a dar-lhe um apoio e faz... e com as crianças com NEEs muito mais. Com a maior parte das crianças tem que ser assim.</p> <p>3. Desenvolve atividades que permitem a colaboração entre as crianças? Isto é entre pares, em grupo, numa aprendizagem cooperativa...?</p> <p>R: Sim, sim. Por exemplo, estou a lembrar-me do recorte e da colagem. Uns recortam, outros colam, outros fazem trabalhos coletivos. Sei lá... ainda agora para a Páscoa, estivemos a fazer o coelhinho da Páscoa, assim grande, enorme e uns cortaram, outros colaram e falei-lhes mesmo: <i>“Estamos a fazer um trabalho de equipa, de equipa. Isto é uma equipa. Sabem o que é uma equipa? São um grupo. Estamos a trabalhar em equipa. Todos são responsáveis pelo trabalho.”</i> Fazemos também trabalho dois a dois, em pares. Um faz e o outro ajuda, agora trocam.</p> <p>4. Planifica as atividades de forma colaborativa com o docente de Educação</p>	<p>A entrevistada continuou a demonstrar muito à vontade, descontraída e segura com a temática, sorrindo por vezes.</p> <p>Continuamos a salientar a postura calma e pausada que transpareceu.</p>
--	--	--

	<p>Especial ou outros técnicos? R: Fazemos sempre isso. Há um relacionamento muito estreito entre nós e fazemos sempre isso. Praticamente, todas as semanas, planificamos em conjunto.</p> <p>5. Considera que todos os intervenientes educativos são corresponsáveis na aprendizagem? R: Ah sim, acho que sim. Claro que são. São todos e todos contribuem para o sucesso da criança. São todos responsáveis. É claro que uns têm mais responsabilidade do que outros. Isto é, tipo, uma escala. É claro que os pais têm mais responsabilidade... nós... todos temos, uma quota-parte.</p>	
<p>I Recursos</p>	<p>1. No trabalho que desenvolve com as crianças, as suas diferenças, são recurso para as aprendizagens? R: São, são e é muito rico sermos todos diferentes e aproveitar isso para aprendermos. Nós não somos todos iguais e eles percebem isso perfeitamente. Uns têm mais aptidões que outros, uns têm mais competências que outros, uns são mais novos, uns são mais velhos e outros são diferentes e uns usam óculos e outros não usam e uns falam e outros não falam e uns transmitem os seus conhecimentos, a falar e outros transmitem aquilo que sentem, a gritar. Eles percebem isso.</p> <p>2. No Jardim de Infância existem disponíveis materiais didáticos adequados à diversidade? R: Existem. Gostava de ter mais e pronto, na minha sala existem muitos materiais diversificados e bons materiais. São muito caros, mas gostava ainda de ter mais. Relativamente ao 1º Ciclo não tem nada a ver, absolutamente, nada. E a minha sala, acho, que está muito rica, tem muita coisa, mas gostava de ter mais e ter uma sala maior.</p> <p>3. Recorre aos centros de recursos institucionais? R: Recorro muito, muito, porque temos a sorte de ter lá o nosso Centro de Recursos, o CRTIC</p>	<p>A entrevistada sorriu mais durante este bloco de questões, mas sempre com uma postura calma e “sabedora” do que dizia e respondia com emotividade e entusiasmo.</p>

e pronto, ainda no dia que se comemora a Deficiência, em dezembro, mas não só foi um projeto que nós fizemos por exemplo o ano passado que era “Todos diferentes, Todos iguais” e trabalhamos as diferenças. Fomos ao Centro de Recursos. Temos lá o nosso nome escrito em braile por exemplo, o nome do grupo todo, utilizamos computadores táteis. Eles emprestam-nos livros em braile, material em braile e não só, material para crianças com Necessidades Educativas Especiais. O Centro de Recursos é uma mais-valia, é muito bom. Aquele Centro de Recursos, penso, que é a nível regional. Eu sei que há crianças de Castro Daire que vão lá. Agora aquilo é recente. Deve ter dois ou três anos. Ele foi divulgado... houve Ações de Formação... eu também fui, mas acredito que noutros Agrupamentos não saibam. As colegas, do Especial, conhecem, mas as do regular, não. Podiam lançar mão, ir lá com as crianças, porque têm computadores XPTO. São materiais muito caros e até os teste que fazem para alunos cegos e baixa visão, até ao Secundário, são feitos lá.

4. Quando organiza a sua sala de atividades e todo o ambiente educativo, adequa-o aos interesses e necessidades do grupo em geral e a cada uma das crianças em particular?

R: É sim senhor e deixe-me dizer, eu há cinco anos atrás, tinha o Pedro, como deve imaginar, uma cadeira de rodas dentro de uma sala e eu adequiei, tive que adequar a minha sala. Estava um bocado apertado, mas ele tinha o espaço dele e adaptámos a sala a todos em função dele, porque ele tinha que ter espaço, mas os outros, também têm que ter. Tenho uma sala muito apertada, eu ando sempre a mudá-la... estamos apertados, vamos ver se conseguimos encontrar mais espaço. Está agradável. O ambiente educativo tem de ser, para mim... temos que nos sentir bem. As crianças passam lá muitas horas. Elas têm que se sentir num sítio agradável, um sítio onde se sintam bem. O ambiente onde aprendem, onde fazem as aprendizagens, tem de ser um sítio bom, com umas almofadinhas, para estarem confortáveis a aprender.

	<p>5. Na relação que estabelece com os Serviços Especializados, considera que estes demonstram disponibilidade para a apoiar? R: Sim, muito... quer o Centro de Recursos Tic, quer a Unidade de Ensino Estruturado, isto na escola. Fora da escola, a dificuldade é um bocadinho maior. Eles não estão tão disponíveis e sempre temos que tomar a iniciativa, nem pensar em eles tomarem a iniciativa, mas sempre. Mesmo nós tomando a iniciativa, porque precisamos... crianças que têm problemas e precisam de uma Terapia da Fala, precisam de um encaminhamento para o Hospital... é muito difícil, muito difícil. Neste momento eu tenho uma criança, que precisa de Terapia da Fala e é urgente, a mãe não conseguiu, não consegue no Hospital. Portanto esse tipo de serviços, não respondem, não respondem. Acho que cada vez pior. Cada vez há mais crianças com Necessidades Educativas Especiais e o sistema não funciona. Oh os pais vão para particulares, tem como... Porque em relação à Terapia da Fala é necessário ser naquela hora, não é mais tarde, não é daqui a dois anos ou três. Quando a criança já vai para a Primária, já tem que falar corretamente, por isso, os pais optam por pagar, claro, os que podem. Aqueles que não podem ficam assim. E nós lá, temos a nossa Terapeuta da Fala, que está ligada à Unidade de Ensino Estruturado, que por acaso faz, pedimos-lhe para fazer as avaliações e ela faz, mas depois não pode acompanhar.</p>	
<p>J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>1. Estamos a terminar a nossa entrevista e queria perguntar-lhe se esta entrevista lhe agradou ou não? R: Gostei, gostei muito. Eu falei daquilo que faço todos os dias e gostei.</p> <p>2. Tem alguma sugestão a fazer ou gostava de acrescentar mais alguma coisa? R: Em relação, em relação à Inclusão eu acho que no Pré-Escolar, as crianças que estão inclusas, que estão no Pré-Escolar, no regular, são apoiadas, são acarinhadas, são estimuladas. Depois vão para o 1º Ciclo há um grande</p>	<p>Quando colocada a questão nº 2, deste bloco, a entrevistada manifestou alguma mágoa e revolta, enquanto falava seriamente.</p>

diferença, porque a meu ver, e esta é a minha perspectiva... elas no Pré-Escolar têm a professora do Ensino Especial e depois têm a educadora que os apoia, dentro da possibilidade dela, mas estão a apoiá-las, estão com elas, estão a incentivá-las. Depois no 1º Ciclo, parece que não é bem assim, não é, não tem as mesmas rotinas por exemplo, não pode ter, mas penso que é um bocadinho posta de lado. Aquilo que se trabalhou no Pré-Escolar não tem continuidade. Há um programa a dar e tem que ser cumprido. A criança ou está com colega do Ensino Especial, naquelas horas, que não são muitas, e quando não está, quando não está... E depende do grau de dificuldade. Se a criança consegue fazer alguma coisa, ainda está lá, porque se não consegue fazer, não está. Foi o que aconteceu por exemplo com a criança com Polimalformatismo, que eu pedi a todos, para ela não ir para o 1º Ciclo, porque não havia Unidade para ela e então ficou no Pré-Escolar, mais um ano, assim tipo... ficou matriculada no 1º Ciclo, mas ficou no Pré-Escolar, porque iam pôr aquela criança de lado.

3. Obrigada pela sua disponibilidade e cooperação.

R: Obrigada.

Análise de conteúdo

Blocos	Subcategorias	Indicadores
A Legitimação da entrevista e motivação do Entrevistado	A1 Autorização da entrevista	<i>“Sim senhor, autorizo.”</i>
	A2 Dúvidas sobre o estudo	<i>“Não, já estou esclarecida.”</i>
B Perfil do Entrevistado	B1 Nível de ensino	<i>“O Pré-Escolar.”</i>
	B2 Experiência com crianças com NEE	<i>“Sim... tenho... principalmente nos últimos dez anos, tenho tido crianças com NEEs, todos os anos. Desde crianças com autismo... Tive durante 5 anos uma criança Polimalformativa... e tenho tido sempre.”</i> <i>“Trabalho há 30 anos... tenho tido praticamente, desde que comecei a trabalhar, crianças com NEE, quer no Particular, quer no Público. Tive em Mangualde, tive em Penalva e agora tenho aqui tido, todos os anos... porque a nossa escola tem aqui a Unidade de Ensino Estruturado.”</i>
C Formação	C1 Formação Inicial	<i>“Sou educadora... Bacharel com Complemento de Formação.”</i>
	C2 Formação contínua no âmbito das NEE	<i>“Sim, tive algumas... formação contínua. Também na área da Inclusão... Já com créditos, com a duração de 25 horas.”</i> <i>“... o ano passado fiz uma com 15 horas.”</i>
	C3 Capacidade para trabalhar com crianças com NEE	<i>“Sim, sinto, porque tenho muita experiência, nessa área.”</i>

<p>D</p> <p>Percepção sobre a Inclusão</p>	<p>D1</p> <p>Posição mediante a Inclusão</p>	<p>“Concordo.”</p> <p>“No Pré-Escolar, sou 100% apologista das crianças com NEEs sejam incluídas.”</p>
	<p>D2</p> <p>Vantagens da Inclusão</p>	<p>“Há vantagens para a própria criança, porque ela está a relacionar-se com crianças ditas normais, com todo o tipo de crianças... se estivesse numa sala sozinha, com outras crianças, também com NEEs... ela não ia evoluir da maneira como evolui.”</p> <p>“... ajuda-a muito na sua evolução, na sua socialização, a todos os níveis ...”</p> <p>“As outras crianças, também evoluem e veem que há crianças diferentes e que ajudam e que há partilha...”</p> <p>“... acho que é uma mais-valia para o professor.”</p>
	<p>D3</p> <p>Desvantagens da Inclusão</p>	<p>“... a única coisa, a nível de destabilização...”</p>
	<p>D4</p> <p>Expectativas relativamente ao desempenho das crianças</p>	<p>“... isso é uma utopia.” (ter expectativas iguais para todas as crianças)</p> <p>“Eles são todos diferentes... eles vão receber a informação que eu lhes dou e uns percebem de uma maneira, outros percebem de outra...”</p> <p>“... expectativa, que sejam todos iguais, com as mesmas aprendizagens, não.”</p>
	<p>D5</p> <p>Barreiras à Inclusão</p>	<p>“... há pessoas que são minimamente recetivas, acham que é uma chatice trabalhar assim, por tudo, porque são crianças que dão muito trabalho.”</p>
	<p>D6</p> <p>Como eliminar barreiras à Inclusão</p>	<p>(Eliminar barreiras) “Aqueles que eu consigo eliminar, eu elimino...”</p> <p>“Quando não consigo, eu contorno, eu passo por cima. São estratégias que uso.”</p>
<p>E</p> <p>Percepção da Inclusão pelos intervenientes e</p>	<p>E1</p> <p>Conceções dos vários intervenientes</p>	<p>(Concordam com a Inclusão) “Alguns, não.”</p> <p>“Para algumas pessoas é muito difícil. Não só para alguns colegas, mas para pais...”</p> <p>“... há pessoas que são minimamente recetivas, acham</p>

pelos pares		<i>que é uma chatice trabalhar assim, por tudo, porque são crianças que dão muito trabalho.”</i>
	E2 Aceitação social das crianças com NEE	<p><i>“... são bem aceites...”</i></p> <p><i>“... não os diferenciam dos demais...”</i></p>
F Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, no Jardim de Infância e no Agrupamento de Escolas	F1 Preparação do grupo para a receção de crianças com NEE	<p><i>“... elas já estão muito habituadas com crianças com NEEs, na sala, na escola...”</i> <i>“... a preparação é no dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“É uma preparação... explicar-lhes porque é que ele grita em vez de falar... explicar-lhes que é a forma de comunicar...”</i></p>
	F2 Trabalho cooperativo dentro do grupo	<p><i>“Ajudam. Ajudam muito.”</i></p> <p><i>“As grandes ajudam as pequeninas, nas suas tarefas...”</i></p> <p><i>“... as mais velhas gostam muito de ajudar as mais novas...”</i></p> <p><i>“E as crianças com NEEs... as mais velhas ajudar, mesmo as mais novas ajudá-las...”</i></p>
	F4 Minimização da discriminação	<p><i>“... acho que sim.”</i></p> <p><i>“a nível de atividades que se desenvolvem há sempre espaço para essas crianças. Essas crianças nunca são postas de lado.”</i></p> <p><i>“Na escola também temos um auxiliar que anda de cadeira de rodas, portanto é tudo muito normal.”</i></p> <p><i>“Na nossa escola eles estão bem integrados.”</i></p>
G Trabalho colaborativo com os vários intervenientes	G1 Trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial	<p><i>“Fazemos reuniões periódicas.”</i></p> <p><i>“Explicamos o tipo de atividades e de temas que vamos desenvolvendo e elas, também adaptam as atividades que vão fazer com eles...”</i></p>
	G2 Trabalho colaborativo com a Direção	<p><i>“ Tem havido um trabalho com a Direção.”</i></p> <p><i>“... a Direção connosco há esta colaboração.”</i></p> <p><i>“Aquilo que nós precisamos, eles estão disponíveis, a nível formal...”</i></p>

		<i>“... equipamentos que sejam precisos.”</i>
	G3 Trabalho colaborativo com a comunidade	<i>“Sim, sim... tem havido.”</i> <i>“Com o Hospital e ... a APPACDM...”</i> <i>“... a Terapia ABA... que é feita na escola, também e há uma continuidade...”</i>
	G4 Trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação	<i>“Muito... há um trabalho muito estreito e são pais, muito, muito interessados.”</i> <i>“... são pais muito interessados, pais que querem saber, querem saber o tipo de atividades que fazemos com as crianças e vêm muitas vezes às avaliações, pedem ajuda, pedem dicas, para darem uma continuidade.”</i> <i>“... todos os pais... são pais muito atentos, pais muito interessados e colaborativos com a escola.”</i>
	G5 Avaliação	<i>“Existem... todos os períodos, mas também ... a meio do período.”</i> <i>“... a meio do período é com o Terapeuta da Fala, com a colega do Ensino Especial, também...”</i> <i>“Quando tenho a Colega do Ensino Especial na sala, é diário...”</i> <i>“... formais, não formais, faz-se sempre.”</i>
H Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	H1 Planificação para a diversidade	<i>“Tem...mesmo as crianças com NEEs ...”</i> <i>“A atividade pode ser a mesma, mas tem que ser adaptada...”</i> <i>“... a mesma atividade para os 5 anos pode e tem que ser adaptada para os 4 e para os 3 e para a criança com NEE, também.”</i>
	H2 Ensino Individualizado	<i>“... aqueles que eu vejo que têm mais dificuldades, têm que ter um apoio, têm que ter um apoio mais personalizado.”</i> <i>“... eles não são todos iguais...Têm o seu ritmo de aprendizagem diferente, têm tipo de aprendizagem diferente e há alguns que precisam de um incentivo, de um apoio individual ...”</i>
	H3 Trabalho de	<i>“Sim, sim.”</i> <i>“Uns recortam, outros colam, outros fazem trabalhos</i>

	grupo/ Pares/Aprendi- zagem cooperativa	coletivos.” “... para a Páscoa, estivemos a fazer o coelhinho da Páscoa...e uns cortaram, outros colaram e falei-lhes mesmo: «Estamos a fazer um trabalho de equipa, de equipa. Isto é uma equipa. Sabem o que é uma equipa? São um grupo. Estamos a trabalhar em equipa. Todos são responsáveis pelo trabalho.»” “Fazemos também trabalho dois a dois, em pares.”
	H4 Planificação em equipa	“Fazemos sempre isso.” “... todas as semanas, planificamos em conjunto.”
	H5 Corresponsabili- zação na aprendizagem	(Todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem) “Claro que são.” “... todos contribuem para o sucesso da criança.” “São todos responsáveis.” “... nós... todos temos, uma quota-parte.”
I Recursos	I1 Adequação do material didático	“... na minha sala existem muitos materiais diversificados e bons materiais.” “São muito caros, mas gostava ainda de ter mais.”
	I2 Adequação do ambiente	“... há cinco anos atrás, tinha o Pedro... uma cadeira de rodas... dentro de uma sala ... tive que adequar a minha sala.” “... adaptámos a sala a todos em função dele, porque ele tinha que ter espaço, mas os outros, também têm que ter.” “Está agradável. O ambiente educativo tem de ser... temos que nos sentir bem.” “As crianças passam lá muitas horas. Elas têm que se sentir num sítio agradável, um sítio onde se sintam bem.” “O ambiente onde aprendem, onde fazem as aprendizagens, tem de ser um sítio bom... para estarem confortáveis a aprender.”
	I3 Centros de recursos	“... há uma coisa no nosso Agrupamento muito boa que é o CRTIC, que é o Centro de Recursos.” “Recorro muito, muito...”

		<p><i>“O Centro de Recursos é uma mais-valia, é muito bom.”</i></p> <p><i>“As colegas, do Especial, conhecem, mas as do regular, não. Podiam lançar mão, ir lá com as crianças, porque têm computadores XPTO.”</i></p>
	<p>I4 Disponibilidade dos Serviços Especializados</p>	<p><i>“Sim, muito... quer o Centro de Recursos TIC, quer a Unidade de Ensino Estruturado, isto na escola.”</i></p> <p><i>“Fora da escola, a dificuldade é um bocadinho maior. Eles não estão tão disponíveis e sempre temos que tomar a iniciativa... Mesmo nós tomando a iniciativa... é muito difícil...”</i></p> <p><i>“... esse tipo de serviços, não respondem...”</i></p>
<p>J Reflexão sobre a Entrevista e outros Assuntos</p>	<p>J1 Satisfação relativamente à entrevista</p>	<p><i>“... gostei muito. Eu falei daquilo que faço todos os dias e gostei.”</i></p>
	<p>J2 Observações do entrevistado</p>	<p><i>“Em relação...à Inclusão eu acho que no Pré-Escolar, as crianças que estão inclusas... são apoiadas, são acarinhadas, são estimuladas. Depois vão para o 1º Ciclo há uma grande diferença, porque... elas no Pré-Escolar têm a professora do Ensino Especial e depois têm a educadora que os apoia, dentro da possibilidade dela, mas estão a apoiá-las, estão com elas, estão a incentivá-las. Depois no 1º Ciclo, parece que não é bem assim... não tem as mesmas rotinas... e é um bocadinho posta de lado. Aquilo que se trabalhou no Pré-Escolar não tem continuidade. Há um programa a dar e tem que ser cumprido. A criança ou está com colega do Ensino Especial, naquelas horas, que não são muitas, e quando não está, quando não está... E depende do grau de dificuldade. Se a criança consegue fazer alguma coisa, ainda está lá, porque se não consegue fazer, não está. “</i></p>

Anexo III: Análise dos Resultados

Quadro 1 - Percepção sobre a Inclusão

			Nº de ocorrências	%
Percepção sobre a Inclusão	Posição mediante a Inclusão	<p>“... concordo plenamente...” (E1)</p> <p>“<i>Em absoluto.</i>” (E2)</p> <p>“... eu acredito numa <i>Educação Inclusiva.</i>”(E2)</p> <p>“... eu concordo, acho que é muito bom...”(E3)</p> <p>“<i>Sim.</i>” (E4)</p> <p>“<i>Sim, mas quando essas crianças com Necessidades Educativas Especiais não são caso grave...</i>” (E5)</p> <p>“<i>Sim, sim, sim... Nunca terão a perder... mas acredito que ganham sempre.</i>” (E7)</p> <p>“<i>Concordo.</i>” (E8)</p> <p>“<i>No Pré-Escolar, sou 100% apologista das crianças com NEEs sejam incluídas.</i>” (E8)</p>	9	15
	Vantagens da Inclusão	<p>“... ao nível da socialização, ao nível da partilha, ao nível do seu desenvolvimento.” (E1)</p> <p>“<i>Para mim é uma vantagem. O Ensino Especial no Jardim de Infância ajuda o Ensino Regular.</i>” (E2)</p> <p>“... com os pares tudo frui de outra maneira e são fontes de estímulo e as crianças desenvolvem mais com os pares, com os pares, do que se estivessem, só com crianças com Necessidades Educativas Especiais.” (E2)</p> <p>“... é muito bom para a criança que tem essas necessidades, porque pode ter no grupo modelos de aprendizagem, que a podem fazer com que ela se desenvolva mais...<i>Que vá mais além.</i>” (E3)</p> <p>“... também é importante para o grupo e para o desenvolvimento das crianças ditas normais, porque elas aprendem a aceitar o outro, aceitar a diferença ...” (E3)</p> <p>“<i>Há vantagens para todos, tanto para as crianças que vão ser integradas, porque têm outros modelos e também, são estimuladas pelas crianças ditas normais. E há a vantagem das crianças ditas normais conhecerem o outro lado, que pode acontecer a qualquer um, o lidarem com a diferença...</i>” (E4)</p> <p>“... as vantagens... quando há uma troca, uma partilha, há um respeito, uma solidariedade entre todos. Uma sociedade onde toda ela é diferente e é partilhada.” (E5)</p> <p>“<i>Há vantagens para a própria comunidade, para as famílias, quer de uns, quer de outros e assim há muitas vantagens.</i>” (E6)</p>	14	23,33

	<p>“... as famílias... daquelas crianças que têm necessidades acabam por se sentir menos isoladas, se sentirem integradas...” (E6)</p> <p>“... para as outras famílias... é uma maneira de interagirem com os pares e saberem que há diferença e que e que os filhos acabam por conviver com essa diferença.” (E6)</p> <p>“A vantagem de estar integrada num grupo normal é que os padrões que elas veem, que possam imitar, são sempre muito mais enriquecedores que estarem num sítio, ou numa instituição, onde são e onde veem padrões iguais ou às vezes, ainda mais graves.” (E7)</p> <p>“Às vezes é bom que passem e à vezes passam coisas... é importante para valorizarem os demais.” (E7)</p> <p>“... ajuda-a muito na sua evolução, na sua socialização, a todos os níveis ...” (E8)</p> <p>“...acho que é uma mais-valia para o professor.” (E8)</p>		
Desvantagens da Inclusão	<p>“... pode haver casos em que vá criar problemas ao grupo em geral e até para a própria criança...” (E1)</p> <p>“... há ... crianças com défice intelectual tão graves, porque há que só se estão a prejudicar no grupo, porque não estão a beneficiar doutras coisas, além disso a Inclusão começa a ser uma coisa forjada..” (E2)</p> <p>“Se a criança não participa em nada que os outros participam e se as outras crianças também não encontram parceria nenhuma com aquela criança, não há Inclusão.” (E2)</p> <p>“... eu já tive há uns anos, uma criança com Paralisia Cerebral sem apoio nenhum, e eu vi-me muito aflita, num grupo muito grande, e acaba por prejudicar o grupo e a própria criança..” (E3)</p> <p>“... quando são aquelas deficiências... muito profundas, em termos de logística, torna-se um bocado complicado.” (E4)</p> <p>“As acessibilidades são um bocado difíceis...” (E4)</p> <p>“... quando essa criança não usufrui do que temos para lhe oferecer e perturba entre aspas, mas perturba... nem é para ela, nem é para os outros colegas...” (E5)</p> <p>“... às vezes acaba por ser um elemento... bastante perturbador.” (E6)</p> <p>“... destabilizar o grupo, às vezes o ambiente normal do grupo.” (E7)</p> <p>“Uma ou outra atividade que se esteja a fazer, também se pode perder.” (E7)</p> <p>“... a única coisa, a nível de destabilização...” (E8)</p>	11	18,33
Expectativas	<p>“Cada um tem o seu ritmo e o seu desempenho.” (E1)</p> <p>“... não tenho cá dez iguais, são todos diferentes...” (E2)</p>	8	13,34

	relativamente ao desempenho das crianças	<p>“Não (não tem expectativas iguais)... eu tenho três idades diferentes, os 3, os 4 e os 5 anos, e depois dentro de cada idade, as crianças também respondem de forma diversa. Há crianças com ritmo mais lento de trabalho, há crianças mais autônomas, outras menos autônomas...” (E3)</p> <p>“Não, todas as crianças são diferentes, também têm que ser diferentes as expectativas.” (E4)</p> <p>“Não, porque cada criança é uma criança, tem o seu percurso. A educação não é igual para todos. O percurso não é uniforme. Há um ritmo de trabalho, a realização das tarefas, as aprendizagens, são diferentes, individuais... são características de cada um e a resposta será diferente.” (E5)</p> <p>“... cada criança é uma criança... as expectativas irão ser, certamente, diferentes.” (E6)</p> <p>“Cada um tem o seu ritmo e atendemos o mais possível a essas especificidades de cada criança.” (E7)</p> <p>“Eles são todos diferentes... eles vão receber a informação que eu lhes dou e uns percebem de uma maneira, outros percebem de outra...” (E8)</p>		
	Barreiras à Inclusão	<p>“... não estarem preparadas (as pessoas) e as instalações não estarem adequadas para responder a todas as necessidades.” “... não é só a nível físico, mas também a nível de pessoal.” (E1)</p> <p>“... grupo muito grande...” (E3)</p> <p>“... em termos de logística, torna-se um bocado complicado.” (E4)</p> <p>“As acessibilidades são um bocado difíceis...” (E4)</p> <p>“... que todos os recursos são muito curtos ou menores para desenvolver um trabalho capaz e sensível.” (E5)</p> <p>“... as dificuldades de cada um... a problemática de cada um... o meio socioeconómico de cada um...” (E6)</p> <p>“... havia pais que se insurgiam, que achavam que o menino, não deveria estar.” (E7)</p> <p>“... há pessoas que são minimamente recetivas, acham que é uma chatice trabalhar assim, por tudo, porque são crianças que dão muito trabalho.” (E8)</p>	8	13,34
	Como eliminar barreiras à Inclusão	<p>“Através de várias estratégias... que cumpram o objetivo, de uma forma mais adequada.”(E1)</p> <p>“... nessa diferenciação pedagógica é sempre possível a um educador informado adaptar o seu currículo a uma criança com Necessidades Educativas Especiais.” (E2)</p> <p>“... fazer adaptações combinadas com todo o grupo...”(E2)</p> <p>“Através de estratégias diferenciadas para cada idade, para cada criança... Atividades diferentes, e mesmo recurso humanos e materiais.” (E3)</p> <p>“Com estratégias, material adequado e outras coisas que</p>	10	16,66

	<p><i>sejam pertinentes no momento.” (E4)</i></p> <p><i>“Procurar estratégias novas, intervenções individuais, ir ao encontro dos seus interesses, um atendimento especializado e individual, de acordo com as suas expectativas, de acordo com as suas dificuldades. Procurar que ela se sinta feliz no meio em que está independentemente das suas limitações.” (E5)</i></p> <p><i>“... temos que fazer um estudo inicialmente do grupo, ver as dificuldades de cada um, ver a problemática de cada um, ver o meio socioeconómico de cada um, ver onde eles precisam de ser mais trabalhados ... e a partir daí eliminar as barreiras.” (E6)</i></p> <p><i>“... a autoestima, valorizá-los sobretudo...” (E7)</i></p> <p><i>“Aquelas que eu consigo eliminar, eu elimino...” (E8)</i></p> <p><i>“Quando não consigo, eu contorno, eu passo por cima. São estratégias que uso.” (E8)</i></p>		
Total		60	100

Quadro 2 - Percepção da Inclusão pelos Intervenientes e pelos pares

		Nº de ocorrências	%	
Percepção da Inclusão pelos intervenientes e pelos pares	Conceções dos vários intervenientes	<p>(Concordam com a Inclusão) “De uma maneira geral... sim, pelo menos, as pessoas com quem eu tenho trabalhado, ao longo da carreira.” (E1)</p> <p>(Partilham a filosofia da Inclusão) “Nem sempre, nem sempre.” (E2)</p> <p>“Às vezes... por falta de informação... atitudes de superproteção, de benevolência, de tolerância, de facilitismo para com essas crianças, só mostram uma falta de aceitação...”(E2)</p> <p>(Concordam com a Inclusão) “Sim.” (E3)</p> <p>(Não concordam com a Inclusão) “Acho que não.” (E4)</p> <p>“... há muitas pessoas que ainda não estão preparadas para a Inclusão...”(E4)</p> <p>(Concordam com a Inclusão) “Sim... eu quero acreditar que sim.” (E5)</p> <p>(Concordam com a Inclusão) “Com certeza...” (E6)</p> <p>“... são todos diferentes e temos que ver a motivação de cada um, os interesses individuais e com os NEEs, com certeza, que são tratados de igual forma.” (E6)</p> <p>(Concordam com a Inclusão) “Não... acho que se calhar... nem todos...” (E7)</p> <p>“As próximas, sim. Quem trabalha mesmo com eles, em contexto de sala, acho que sim... as pessoas... acabam por se envolver.” (E7)</p> <p>(Concordam com a Inclusão) “Alguns, não.” (E8)</p> <p>“Para algumas pessoas é muito difícil. Não só para alguns colegas, mas para pais...” (E8)</p>	13	59
	Aceitação social das crianças com NEE	<p>“... são igualmente aceites, tal e qual como qualquer uma das outras crianças...” (E1)</p> <p>“Sim. As crianças surpreendem pela positiva... na aceitação dessas crianças, mas o que condiciona isso é uma atitude ajustada do adulto.” (E2)</p> <p>(Os pares) “... aceitam-nos bem... Têm uma boa aceitação.” (E3)</p> <p>“Sim, sim. Não há discriminação por parte das crianças com quem trabalho.” (E4)</p> <p>“Sim...são mesmo aceites e são respeitados.” (E5)</p> <p>“Há uma aceitação natural, trabalham em cooperação, são</p>	9	41

	<i>solidários, responsáveis pelas próprias crianças.” (E6)</i> <i>“Isso sim. Eu acho que são puras... entendem“ (E7)</i> <i>“... são bem aceites...”(E8)</i> <i>“... não os diferenciam dos demais...”(E8)</i>		
Total		22	100

Quadro 3- Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas

			Nº de ocorrências	%
Sentido de comunidade/colaboração e cooperação dentro do grupo, do Jardim de Infância e do Agrupamento de Escolas	Preparação do grupo para a receção de crianças com NEE	<p><i>“Muitas das vezes nem sequer há oportunidade de preparação. As crianças surgem todas no mesmo dia, ao mesmo tempo. Quando há possibilidades para isso... existe uma preparação.”</i> (E1)</p> <p><i>“Há... abordagens, que têm que se fazer ao grupo, às vezes até a uma criança específica, dentro do grupo, para trabalhar a aceitação da diferença, porque as crianças... têm determinadas atitudes que lhe são passadas pelo modelo dos adultos.”</i> (E2)</p> <p><i>“... entrando ao mesmo tempo não dá para fazer isso, mas depois no dia-a-dia, vamos concretizando...”</i> (E3)</p> <p><i>“Quando vêm no início do ano, com as outras, é mais difícil essa preparação.”</i> (E4)</p> <p><i>“Quando... entram mais tarde, dá para haver uma preparação.”</i> (E4)</p> <p><i>“... tem que haver um trabalho, uma preparação, um diálogo, uma conversa...”</i> (E5)</p> <p><i>“Há limitações, condicionalismos que às vezes limitam, o chegar ao mesmo tempo, por exemplo. Mas há um diálogo permanente, sempre.”</i> (E5)</p> <p><i>“Tentar incluir, tentar não dramatizar, tentar não expor a criança... dar aquele caráter de que somos todos diferentes e somos todos iguais e a partir daí, a partilha, é o respeito, a solidariedade, a ajuda.”</i> (E6)</p> <p><i>“... sim até consigo, eles aceitam isso bem e já o próprio grupo, já se organiza, até nesse sentido.”</i> (E7)</p> <p><i>“... a preparação é no dia-a-dia.”</i> (E8)</p>	10	32
	Trabalho cooperativo dentro do grupo	<p><i>“Desenvolvem atividades em grupo e também de pares.”</i> (E1)</p> <p><i>“Ajudam. Ajudam, como também têm que se ajudar entre eles.”</i> (E2)</p> <p><i>“As próprias crianças se envolvem no sucesso do par...”</i> (E2)</p> <p><i>“Relativamente à criança que tem Paralisia Cerebral... ajudam muito, a dar-lhe a comida, a pegar-lhe às vezes na mãozinha.”</i> (E3)</p> <p><i>“... os mais velhos ajudam muito, mais na autonomia.”</i> (E4)</p> <p><i>“Sim, ajudam-se umas às outras...”</i> (E5)</p> <p><i>“Ajudam-se... na higiene... proteção nos trabalhos, na alimentação, nos comportamentos... desenvolvendo atitudes</i></p>	11	36

	<p><i>positivas em relação às diferenças.” (E6)</i></p> <p><i>“Os que têm mais aptidões servem de modelos aos outros...” (E7)</i></p> <p><i>“Os mais velhos ajudam os mais novos.” (E7)</i></p> <p><i>“... as mais velhas gostam muito de ajudar as mais novas...”(E8)</i></p> <p><i>“E as crianças com NEEs... as mais velhas ajudar, mesmo as mais novas ajudá-las...” (E8)</i></p>		
Minimização da discriminação	<p><i>“... sim... quando há programação de atividades de crianças de vários estabelecimentos, a programação é feita,... de forma a que estejam sempre os docentes de Educação Especial.” (E1)</i></p> <p><i>“ Sim.” (E2)</i></p> <p><i>“... o Jardim de Infância tem-se empenhado muito nisso... tentando que a I (criança com NEE) participe em todas as atividades, saídas, festas, nomeadamente na festa de Natal, numa dança que os meninos fizeram ela participou, idas à biblioteca, tentando que ela participe nas atividades normalmente.” (E3)</i></p> <p><i>“... não discriminam. Aceitam a diferença, uma vez que aceitam a Inclusão... é de lei e estas crianças têm que ser mesmo aceites e integradas... não há discriminação.” (E4)</i></p> <p><i>“Sim...” (E5)</i></p> <p><i>“Fornecendo uma equipa por exemplo. Há uma Equipa de Terapia, há o Serviço de Psicologia e Orientação. Celebrando o dia da Pessoa portadora de Deficiência...” (E5)</i></p> <p><i>“... as atividades que desenvolve engloba todas as crianças, crianças de todos os setores de ensino...”(E6)</i></p> <p><i>“Sim, penso que sim.” (E7)</i></p> <p><i>“... a nível de atividades que se desenvolvem há sempre espaço para essas crianças. Essas crianças nunca são postas de lado.” (E8)</i></p> <p><i>“Na nossa escola eles estão bem integrados.” (E8)</i></p>	10	32
Total			100

Quadro 4 - Trabalho colaborativo com os vários intervenientes

		Nº de ocorrências	%	
Trabalho colaborativo com os vários intervenientes	Trabalho colaborativo com o docente de Educação Especial	<p>“... ao nível da planificação, de atividades, no decurso das atividades ao nível do apoio, de retirar dúvidas.” (E1)</p> <p>“... no sentido de sinalizar e de estar mais atenta a determinados aspetos que poderia não estar.” (E1)</p> <p>“Faço questão (de desenvolver um trabalho colaborativo), porque eu é que sou a titular da criança e... se não me chamam eu faço questão de lá estar...” (E2)</p> <p>“... estive a falar com essa Terapeuta, para tentarmos conciliar um bocadinho as estratégias.” (E3)</p> <p>“... trabalhamos em função das principais dificuldades que ela tem.” (E4)</p> <p>“Ajuda-me a nível de estratégias, como atuar.” (E4)</p> <p>“Na planificação, na avaliação, numa reflexão de um trabalho que se fez... delinear outras ações e estratégias a serem utilizadas.” (E5)</p> <p>“É completamente colaborativo.” (E6)</p> <p>“A nível da planificação, a nível da avaliação, a nível de estratégias, a nível de reformular os objetivos.” (E6)</p> <p>“Temos encontros formais, informais, na própria sala de atividades.” (E6)</p> <p>“Sim, desenvolvo.” (E7)</p> <p>“... algumas estratégias que podemos aferir conjuntamente, para... mais no sentido de continuidade...” (E7)</p> <p>“Fazemos reuniões periódicas.” (E8)</p> <p>“Explicamos o tipo de atividades e de temas que vamos desenvolvendo e elas, também adaptam as atividades que vão fazer com eles...” (E8)</p>	14	21
	Trabalho colaborativo com a Direção	<p>“... no sentido formal, ao nível da sinalização, pedido de apoio...” (E1)</p> <p>“Há (trabalho colaborativo) ... neste Agrupamento... o que eu sinto é sensibilidade para.... de abertura para as atividades e por isso é que temos cento e tal crianças com Necessidades Educativas Especiais, no nosso Agrupamento...” (E2)</p> <p>“Eles até (crianças com NEE) ... um espaço privilegiado, elevadores, os ginásios são oferecidos para Campeonatos de Bóccia,... em Pedagógico e há muita sensibilidade.” (E2)</p> <p>“Tem uma equipa de Psicologia do Serviço de Psicologia e Orientação, o SPO, que há muitos anos, a Direção não prescinde...” (E2)</p>	12	17

	<p>“... tem colaborado sobretudo no aspeto... de arranjar transportes para essas crianças também poderem ir, arranjar recursos ... para a Sala de Multideficiência.” (E3)</p> <p>“Não, não há trabalho colaborativo.” (E4)</p> <p>“... a apresentação de relatórios, a parte formal, burocrática...”(E5)</p> <p>“Com a Direção... pontualmente.” (E6)</p> <p>“É mais formal, apresentação de relatórios, na sinalização.” (E6)</p> <p>“... estão mais distantes... é mais formal.” (E7)</p> <p>“Tem havido um trabalho com a Direção.” (E8)</p> <p>“Aquilo que nós precisamos, eles estão disponíveis, a nível formal...” (E8)</p>		
Trabalho colaborativo com a comunidade	<p>“... boa relação ... com a Assistente Social da localidade, no sentido de solicitar apoios vários.” (E1)</p> <p>“... a articulação, entre Educação e Saúde, deveria ser muito melhor...”(E2)</p> <p>“... as Instituições Privadas de Solidariedade Social, que como são privadas de Solidariedade Social, também, inibem muitas vezes, os seus técnicos de deslocação aos Jardins e às Escolas onde estão afetos.” (E2)</p> <p>“... não tenho tido muito contacto... a I (criança com NEE) vai... à APPC. Nunca tive contacto pessoal com eles e eles não tentaram contactar comigo, também não vieram cá.” (E3)</p> <p>“Sim, tem Terapia da Fala. Como é uma criança que não tem problemas de mobilidade a comunidade não interfere muito.” (E4)</p> <p>“Com o Hospital, sim. Com a Terapia, com o Centro de Saúde.” (E5)</p> <p>“... será sempre nós a dar o primeiro passo, a procurar as informações... parte sempre do Educador, do Ensino no sentido mais lato. São ou pouco sensíveis, ou pelo sistema, nunca se aproximam, salvo raras exceções. Somos nós sempre a dar o primeiro passo e a procurar as informações.” (E5)</p> <p>“Com os serviços da comunidade, sempre que ele vai às Consultas de Desenvolvimento, ao Hospital, eu vou com ele...”(E6)</p> <p>“... o Hospital recebe-me bem...”(E6)</p> <p>“... sim, sim. A Câmara sim...”(E7)</p> <p>“... os recursos que necessitava para se locomover, foi a Junta de Freguesia, que deu.” (E7)</p> <p>“Tem também uma parte do tempo que vai à APPCV. Vai fazer lá uma preparação com uns técnicos e com vários</p>	15	22

	<p>instrumentos.” (E7)</p> <p>“Sim, sim... tem havido.” (E8)</p> <p>“Com o Hospital e ... a APPACDM...” (E8)</p> <p>“... a Terapia ABA... que é feita na escola, também e há uma continuidade...”(E8)</p>		
Trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação	<p>“... nem sempre eles são muito recetivos, ... a determinadas sugestões e a determinadas coisas, mas existe sempre uma tentativa...”(E1)</p> <p>“... reuniões mais frequentes, no sentido de haver uma continuidade... do trabalho desenvolvido ...” (E1)</p> <p>“Tem que haver e há sempre muito trabalho a fazer.” (E2)</p> <p>“Tenho reunido com a mãe da criança, ela acha que a criança tem evoluído bastante, tem sido bastante estimulada, mas há uma troca de informação, e de estratégias a adotar... há umas estratégias, assim conjuntas.” (E3)</p> <p>“São pais muito empenhados, muito interessados.” (E4)</p> <p>“Eles sentem necessidade... eles querem alguém que esteja ao lado deles, para os ajudar...” (E5)</p> <p>“A ajuda é mais nesse sentido, ser conselheiro, ter alguém amigo que os oiça.” (E5)</p> <p>“São super participativos, super empenhados, super envolvidos e há sempre um trabalho com eles... pedem ajuda e há muita troca de partilhas... para haver uma continuidade...”(E6)</p> <p>“Diariamente falamos conversas informais... é trabalho cooperativo, de articulação entre a família e a educadora.” (E6)</p> <p>“Os pais da menina, é assim, é um bocadinho complicado.” (E7)</p> <p>“Muito complicado, porque a mãe não está preparada.” (E7)</p> <p>“Muito... há um trabalho muito estreito e são pais, muito, muito interessados.” (E8)</p> <p>“... todos os pais... são pais muito atentos, pais muito interessados e colaborativos com a escola.” (E8)</p>	13	19
Avaliação	<p>“Existem sempre os momentos formais de avaliação, como existem para as outras crianças e existem outros momentos informais, quanto mais não seja, quase diariamente com o Docente do Ensino Especial.” (E1)</p> <p>“Quando estamos em equipa eu acho que até há necessidade de ir refletindo sistematicamente, ou o mais possível, às vezes até de uma forma meio informal, mas colaborativa de troca de informações, para haver coerência no processo educativo dessas crianças...” (E2)</p> <p>“Os encontros formais são no final do período... encontros informais... quase todos os dias conversamos...” (E3)</p>	14	21

	<p>“... uma vez por semana, falamos sobre o desenvolvimento dela...” (E4)</p> <p>“... no final de todos os períodos temos momentos para a avaliação formal.” (E4)</p> <p>“Uns formais, outros informais, de forma periódica, relatórios, pelo telefone...” (E5)</p> <p>“Diários, com o professor do Ensino Especial... há sempre troca de informação.” (E5)</p> <p>“... em Departamento... São encontros mais formais.”</p> <p>“Existe... com a educadora do Ensino Especial e com os pais também.” (E6)</p> <p>“Diariamente falamos conversas informais...” (E6)</p> <p>“Mas faço muitas vezes... questiono-me sobre a evolução.” (E7)</p> <p>“... também com a colega do apoio avaliamos e ajustamos e ela troca ideias... o que ela acha que resultou e o que está a resultar...”(E7)</p> <p>“Existem... todos os períodos, mas também ... a meio do período.” (E8)</p> <p>“Quando tenho a Colega do Ensino Especial na sala, é diário...”(E8)</p> <p>“... formais, não formais, faz-se sempre.” (E8)</p>		
Total		68	100

Quadro 5 - Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades

			Nº de ocorrências	%
Práticas inclusivas em contexto de sala de atividades	Planificação para a diversidade	<p>“Claro que sim.” (E1)</p> <p>“Todas desenvolvem as mesmas atividades É óbvio... numa determinada atividade, estou à espera que uma criança de 4 anos corresponda de uma maneira, com determinados objetivos, a de 3 de outra forma e a de 5 de uma outra... da mesma forma que é com a criança com Necessidades Educativas Especiais.” (E1)</p> <p>“Sim, faço questão.” (E2)</p> <p>“Sim, eles são todos diferentes... tenho em conta a aprendizagem de todos, inclusivamente a criança com Necessidades Educativas Especiais.” (E3)</p> <p>“Sim, sim.” (E4)</p> <p>“Sim, sim, sim, claro. De todos sim.” (E5)</p> <p>“... tendo em conta o ritmo de cada um.” (E5)</p> <p>“É evidente...” (E6)</p> <p>“... eles são todos diferentes e temos que trabalhar para todos e temos que adaptar os currículos e as atividades e fomentar um ambiente positivo e um ambiente motivador para todos, promover múltiplas oportunidades de aprendizagem.” (E6)</p> <p>“Claro que sim.” (E7)</p> <p>“... a mesma atividade para os 5 anos pode e tem que ser adaptada para os 4 e para os 3 e para a criança com NEE, também.” (E8)</p>	11	20
	Ensino Individualizado	<p>“...na Educação Pré-Escolar temos aqueles momentos que são considerados de atividades livres... que são mais utilizados para uma atenção mais individualizada ... aproveitamos esses momentos para acompanhar de uma forma individualizada qualquer criança e... tentar de alguma forma, suprir as dificuldades, que têm no desenvolvimento das competências.” (E1)</p> <p>(Desenvolve ensino individualizado) “Sim, sim.” (E2)</p> <p>“... eu tento dar sempre um maior apoio, aquelas que necessitam...” (E3)</p> <p>“Temos que dentro do possível individualizar o mais possível, fazer adaptações, apoiar mais individualizadamente... adaptar materiais e dar o tempo necessário para que, cada criança concretize as tarefas.” (E4)</p> <p>“... intervenções individuais, ir ao encontro dos seus interesses, um atendimento especializado e individual, de</p>	12	22

	<p><i>acordo com as suas expectativas, de acordo com as suas dificuldades.” (E5)</i></p> <p><i>“Tem que haver um ensino individualizado, tem que haver uma programação individualizada...” (E6)</i></p> <p><i>“Adaptamos o currículo em qualquer altura e em qualquer momento, se acharmos que será necessário.” (E6)</i></p> <p><i>“Há partilhas de materiais, atendendo sempre ao ritmo... das crianças... com estratégias pedagógicas e individualizadas...” (E6)</i></p> <p><i>“Eu até, mesmo no Plano, é isso que eu tenho em conta. Procuro ter momentos, quase como uma rotina, em que estabeleço isso... sempre que possível apoio individualizado...” (E7)</i></p> <p><i>“há miúdos que têm ritmos muito diferentes... e têm que ter atividades adaptadas e tempo, tempo...” (E7)</i></p> <p><i>“... aqueles que eu vejo que têm mais dificuldades, têm que ter um apoio, têm que ter um apoio mais personalizado.” (E8)</i></p> <p><i>“... eles não são todos iguais...Têm o seu ritmo de aprendizagem diferente, têm tipo de aprendizagem diferente e há alguns que precisam de um incentivo, de um apoio individual ...” (E8)</i></p>		
<p>Trabalho de grupo/ Pares/Aprendizagem cooperativa</p>	<p><i>“Sempre... nunca separo as crianças, pelo contrário.” (E1)</i></p> <p><i>“Desenvolvem atividades em grupo e também de pares.” (E1)</i></p> <p><i>“... as crianças aprendem muito com os pares e os pares são uma fonte de estímulo, às vezes, com mais sucesso que o educador.” (E2)</i></p> <p><i>“... com os pares tudo frui de outra maneira e são fontes de estímulo e as crianças desenvolvem mais com os pares, com os pares, do que se estivessem, só com crianças com Necessidades Educativas Especiais.” (E2)</i></p> <p><i>“... faço jogos com os que têm alguma dificuldade, e ponho os meninos mais crescidos a fazer com um de idade superior, em pares, porque isso ajuda bastante...”(E3)</i></p> <p><i>“Sim, sim, o mais possível, sendo uma mais-valia... quando são grupos heterogéneos, torna-se mais vantajoso.” (E4)</i></p> <p><i>“Sim. Crianças que por vezes estão mais à vontade colaboram, eu peço-lhe ajuda, recorro a elas para trabalharem com outras crianças, em todos os sentidos, na sala, em trabalhos livres, em atividades orientadas, atividades lúdicas...” (E5)</i></p> <p><i>“... a base, a afetividade, a integração, o trabalho cooperativo, os pares, as parcerias, é importante.” (E6)</i></p> <p><i>“Trabalho de pares, trabalho cooperativo.” (E6)</i></p> <p><i>“Sim, muito, muito. Em grande grupo, pequeno grupo, a pares...” (E7)</i></p>	<p>12</p>	<p>22</p>

		<p><i>"Uns recortam, outros colam, outros fazem trabalhos coletivos."</i> (E8)</p> <p><i>"Fazemos também trabalho dois a dois, em pares."</i> (E8)</p>		
	Planificação em equipa	<p><i>"... eu considero que o docente de Educação Especial... como um especialista, que também está ali para me apoiar e para me auxiliar e para me ir orientando, na planificação e em todo o trabalho a desenvolver."</i> (E1)</p> <p><i>"Sim, claro, que sim."</i> (E2)</p> <p><i>"... eu tenho planeado em conjunto."</i> (E3)</p> <p><i>"Não temos... uma planificação no sentido formal..."</i> (E4)</p> <p><i>"Dá dicas para o trabalho a desenvolver."</i> (E4)</p> <p><i>"Quando existe, sim."</i> (E5)</p> <p><i>"... quando é possível, sim, há uma planificação."</i> (E6)</p> <p><i>"Mas com a colega do Ensino Especial sim, até com a Psicóloga que faz intervenção junto à família..."</i> (E7)</p> <p><i>"... todas as semanas, planificamos em conjunto."</i> (E8)</p>	9	17
	Corresponsabilização na aprendizagem	<p><i>"Claro que sim, obviamente que sim."</i> (todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem) (E1)</p> <p><i>"Nem sempre é, mas, devia ser."</i> (E2)</p> <p><i>"... eu tenho sentido da parte de todos os intervenientes a vontade de colaborar, de aprender, ter as atitudes mais adequadas."</i> (E3)</p> <p>(Todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem) <i>"São."</i> (E4)</p> <p>(Todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem) <i>"São, são. A educação é um todo, feita por vários intervenientes, portanto têm que estar em sintonia."</i> (E5)</p> <p><i>"... com certeza que são."</i> (todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem) (E6)</p> <p><i>"... tem que haver um trabalho de muita articulação e muita parceria para isto correr bem."</i> (E6)</p> <p><i>"Claro que sim. Isto não é um processo estanque. Todos nós somos tão importantes..."</i> (E7)</p> <p>(Todos os intervenientes são corresponsáveis na aprendizagem) <i>"Claro que são."</i> (E8)</p> <p><i>"... todos contribuem para o sucesso da criança."</i> (E8)</p>	10	19
Total			54	100

Quadro 6- Recursos

			Nº de ocorrências	%
Recursos	Adequação do material didático	<p>“Existem... é aquele setor de ensino onde... existe maior diversidade e quando existem determinadas dificuldades tenta-se utilizar os materiais adequados a essas problemáticas.” (E1)</p> <p>“Existem...” (E2)</p> <p>“É possível sempre, no Jardim de Infância fazer-se uma adequação e o Jardim de Infância é facilitador.” (E2)</p> <p>“Aqui na sala também há muita variedade de materiais.” (E3)</p> <p>(existência de material adequado) “Não.” (E4)</p> <p>“Nós estamos preparados para a normalidade...” (E4)</p> <p>“Só quando... vem um caso de uma criança com Necessidades Educativas Especiais, é que nós nos lembramos “e... não tenho nada e tenho que ir procurar material, adaptar material”, porque não existe.” (E4)</p> <p>“Relativamente aos outros níveis de ensino sim... temos uma grande variedade de materiais...” (E5)</p> <p>“Relativamente aos outros níveis de ensino, acaba por haver uma vaga muito grande de materiais, que nós podemos recorrer e tirar partido, da nossa criatividade e da nossa imaginação e partir dos interesses deles, também de materiais que trazem de casa e o trabalho de articulação que levam e que os pais acabam por fazer e desenvolver...” (E6)</p> <p>“Existem, mas se calhar, às vezes ainda podiam ser mais um bocadinho.” (E7)</p> <p>“... nós utilizamos muito os recursos do dia-a-dia, naturais...” (E7)</p> <p>“... na minha sala existem muitos materiais diversificados e bons materiais.” (E8)</p>	12	24
	Adequação do ambiente	<p>“Sim... o ambiente educativo é, e até a forma da disposição dos cantos, está de acordo com as necessidades das crianças.” (E1)</p> <p>“A sala é organizada por áreas e dentro de cada área tem que haver materiais, para os vários níveis de desenvolvimento.” (E2)</p> <p>“Vou fazendo uma adequação dos materiais às necessidades das crianças e aos projetos em curso.” (E2)</p> <p>“... tento dar resposta a todos, ter a sala montada de forma a que eles possam escolher livremente, dividida por áreas, os materiais adequados às idades.” (E3)</p> <p>“A sala está toda ela organizada por áreas... durante o ano também vamos mudando, de acordo com os interesses de cada</p>	10	20

	<p><i>um, de acordo também, com a planificação, vão-se introduzindo, novas áreas, vão-se retirando outras.” (E4)</i></p> <p><i>“O espaço é sempre movimentado de forma a que se torne agradável, muito agradável, acolhedor, apelativo.” (E5)</i></p> <p><i>“É um ambiente educativo de áreas e o acesso que eles têm, a liberdade, que eles têm de partilhar esses espaços, a alegria, acaba por estar totalmente organizado e adaptado precisamente, a esta Inclusão e a estas crianças.” (E6)</i></p> <p><i>“Procuro um ambiente agradável e que lhes promova a autonomia...” (E7)</i></p> <p><i>“Está agradável. O ambiente educativo tem de ser... temos que nos sentir bem.” (E8)</i></p> <p><i>“As crianças passam lá muitas horas. Elas têm que se sentir num sítio agradável, um sítio onde se sintam bem.” (E8)</i></p>		
Centros de recursos	<p><i>“Não existem muitos centros de recursos institucionais a que possa recorrer.” (E1)</i></p> <p><i>“... aqui em Viseu, já recorri sim, quando tive crianças com Paralisia Cerebral, à APCV, tínhamos parceria... e com a APPACDM.” (E2)</i></p> <p><i>“... são uma mais-valia.” (E2)</i></p> <p><i>“Sim, recorro à Biblioteca. A Unidade de Multideficiência também tem alguns recursos que utilizamos...” (E3)</i></p> <p><i>“Até agora, não tive essa necessidade...” (de centros de recursos) (E4)</i></p> <p><i>“São (uma mais-valia), mas eles também não se dão a conhecer... e não divulgam o que têm para nós podermos a eles recorrer.” (E5)</i></p> <p><i>“Eles não se dão a conhecer e possivelmente, a culpa é nossa e deles, é partilhada.” (E6)</i></p> <p><i>(são uma mais valia) “... com certeza que sim, quando necessitamos deles.” (E6)</i></p> <p><i>“Sei que há um centro de recursos TIC, mas nunca frequentei.” (E7)</i></p> <p><i>(são uma mais-valia) “... são, porque ainda são aqueles que nos vão dando a resposta, que se nós não tivermos, são aqueles a quem nós podemos recorrer, fazem o melhor que podem.” (E7)</i></p> <p><i>“Recorro muito, muito...” (E8)</i></p> <p><i>“O Centro de Recursos é uma mais-valia, é muito bom.” (E8)</i></p>	12	24
Disponibilidade dos Serviços Especializa-	<p><i>“Têm sempre demonstrado...” (E1)</i></p> <p><i>“... eu apoio-me muito, mesmo que sejam dificuldades ligeiras, ou a nível de material ou até inclusivamente, quando quero fazer uma, uma análise mais pormenorizada socorro-me sempre... das terapeutas para o efeito.” (E1)</i></p>	16	32

	dos	<p><i>“Disponibilidade demonstram. Nem sempre... é o tempo.” (E2)</i></p> <p><i>“... em termos de recursos financeiros... para a Câmara, para se conseguir alguns materiais... os processos são tão burocráticos, que também, tal como com a saúde, quando é preciso ajudas técnicas, quando a criança vai embora, é que as coisas vão chegando.” (E2)</i></p> <p><i>“Sim... sempre que solicitei, tenho tido resposta.” (E3)</i></p> <p><i>“Sim, até agora... não tenho tido problemas.” (E4)</i></p> <p><i>“... são lentos. Não é com o tempo, que a gente queria, que a gente precisa.” (E5)</i></p> <p><i>“A resposta não é logo de imediato... Há uma espera muito grande.” (E5)</i></p> <p><i>“... acabamos por não desenvolver recursos em conjunto...” (E5)</i></p> <p><i>“A psicóloga, sempre prestável, sempre disponível....” (E6)</i></p> <p><i>“... algumas terapias... haver uma troca de... caderninhos, trabalhos que se fazem lá e a continuidade cá.” (E6)</i></p> <p><i>“... sempre que possível de facto tenta-se fazer isso... Existe.” (E6)</i></p> <p><i>“No Hospital... eles falam com a colega do Especial, mas a iniciativa de contacto tem que ser dela e eu nunca recebi um contacto de nada.” (E7)</i></p> <p><i>“Eles disponibilizaram-se a dar-me as informações, mas foi porque eu liguei... eles não são capazes de tomar a iniciativa...” (E7)</i></p> <p><i>“Sim, muito... quer o Centro de Recursos TIC, quer a Unidade de Ensino Estruturado, isto na escola.” (E8)</i></p> <p><i>“Fora da escola, a dificuldade é um bocadinho maior. Eles não estão tão disponíveis e sempre temos que tomar a iniciativa... Mesmo nós tomando a iniciativa... é muito difícil...” (E8)</i></p>		
Total			50	100

Quadro 7 – Outros Assuntos

Entrevistada	Resposta
1	<p>“... a dificuldade que eu noto que há, em integrar crianças, particularmente no três, no Pré-Escolar, quer ao nível dos médicos de família que considero, desvalorizam e valorizam apenas a entrada para o primeiro ciclo... durante três anos tentei sinalizar duas crianças com problemas ao nível do desenvolvimento... e só depois no primeiro ciclo, no primeiro ano é que voltaram então a ser sinalizadas e conseqüentemente, só no segundo ano é que foram integrados no três e que foram consideradas crianças com Necessidades Educativas Especiais. Considero que isso foi muito prejudicial... porque poderia ter sido feito um trabalho, que conduzisse a que essas crianças tivessem uma aprendizagem já no primeiro ano, muito mais profícua do que aquelas que elas tiveram.”</p>
2	<p>“... em determinados casos as ajudas técnicas, para algumas crianças, se hoje a tecnologia desenvolveu, tem desenvolvido técnicas fantásticas de estimulação, que nós temos que estar sempre muito atualizados e em termos de recursos financeiros... para a Câmara, para se conseguir alguns materiais... os processos são tão burocráticos, que também, tal como com a saúde, quando é preciso ajudas técnicas, quando a criança vai embora, é que as coisas vão chegando.”</p>
3	<p>“... é importante que elas sejam sinalizadas o mais cedo possível, e que tenham acompanhamento, pois quanto mais cedo for feito esse acompanhamento especializado, mais oportunidades serão dadas à criança para ela evoluir.”</p>
4	<p>“... não tenho assim nada de especial, porque de facto não tive... muitos casos.”</p>
5	<p>“... muitas vezes, sinto a impotência dos nossos atos, quando não conseguimos chegar ao que queremos, às nossas expectativas que criamos. Como fazer?”</p>
6	<p>“... a minha grande dúvida, a minha grande reticência, o meu grande ponto de interrogação, na Inclusão é de facto a Inclusão das crianças profundas. Nós não estamos preparadas. Imaginemos que são crianças com problemas de cegueira... de facto, a minha formação é limitada e eu vou ter que recorrer... Sinto-me um bocadinho incapaz de responder. Agora se forem estas Inclusões ligeiras, de comportamentos, de afetos, de relações, pronto, eu aí sinto-me à vontade e com a ajuda de todos consigo fazer um trabalho. Agora, se me aparece de facto uma criança... profunda e desestabilizadora do grupo, de facto por mais que a gente queira e se informe, acabamos por nos sentir inseguras, inseguras e não transmitir a segurança devida aos pais... De facto acaba por ser uma insegurança muito grande, mas temos que ultrapassar, ser profissionais e tentar fazer o melhor.”</p>
7	<p>“... eu acho que a gente aprende muito é depois no terreno... teoria a gente até vai tendo alguma, mas depois a prática é que nos ensina tudo... com estes casos. Claro que o suporte que a gente traz ao nível teórico, também é importante, mas depois... a proximidade de técnicos...”</p> <p>“Depois nós no terreno, sentimos quase que somos só nós, temos que andar. De vez em quando, lá temos ajuda, mas temos que nos virar e procurar respostas, que depois nos façam ter um trabalho adequado. O sistema é assim, mas pronto...”</p>
8	<p>“Em relação... à Inclusão eu acho que no Pré-Escolar, as crianças que estão inclusas... são apoiadas, são acarinhadas, são estimuladas. Depois vão para o 1º Ciclo há uma grande diferença, porque... elas no Pré-Escolar têm a professora do Ensino Especial e depois têm a educadora que os apoia, dentro da possibilidade dela, mas estão a apoiá-las, estão com elas, estão a incentivá-las. Depois no 1º Ciclo, parece que não é bem assim... não tem as mesmas rotinas... e é um bocadinho posta de lado. Aquilo que se trabalhou no Pré-Escolar não tem continuidade. Há um programa a dar e tem que ser cumprido. A criança ou está com colega do Ensino Especial, naquelas horas, que não são muitas, e quando não está, quando não está... E depende do grau de dificuldade. Se a criança consegue fazer alguma coisa, ainda está lá, porque se não consegue fazer, não está.”</p>