

**esec**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor

## Inclusão Social de Alunos com Necessidades Educativas Especiais: um estudo caso

Diana Raquel Soares Magalhães

Coimbra, 2017



**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Diana Raquel Soares Magalhães

## Inclusão Social de Alunos com Necessidades Educativas Especiais: estudo caso

Trabalho de Mestrado em Educação Especial, na especialidade de Domínio Cognitivo e Motor, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente de Júri – Professora Doutora Vera do Vale

Arguente – Professora Doutora Ana Coelho

Orientadora – Professora Doutora Madalena Baptista

Outubro, 2017



## **Agradecimentos**

À Professora Doutora Madalena Baptista, a minha orientadora pela disponibilidade demonstrada em ajudar-me sempre.

Aos restantes professores do curso de mestrado agradeço a motivação ao longo dos dois anos.

E todas as minhas colegas de mestrado que tive oportunidade de conhecer.

E, por último gostava de agradecer ao Agrupamento de Escolas Coimbra Centro, nomeadamente à Escola Básica Poeta Manuel da Silva Gaio por me ter recebido mais uma vez. Agradeço em especial à prof. Ângela Cunha e ao prof. Carlos Bemhaja.

## **Resumo**

O presente trabalho de investigação aborda a temática da inclusão social de alunos com necessidades educativas especiais, incluindo uma componente de sensibilização de uma turma para a diferença. Esta investigação foi concretizada no Agrupamento de Escolas Coimbra Centro, nomeadamente na Escola Básica Poeta Manuel da Silva Gaio, numa turma do 9º ano de escolaridade.

Trata-se de uma temática com grande amplitude na sociedade e cada vez mais discutida nas escolas – a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais – pelo que este trabalho pretende contribuir para perceber qual a situação dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) e dar voz a todos alunos de uma turma do 9º ano da Escola Básica Silva Gaio, nomeadamente aos alunos com NEE que nem sempre têm possibilidade de se expressar.

A metodologia de investigação utilizada para a realização deste estudo foi a qualitativa ou interpretativa. A técnica de recolha de dados e instrumentos que considerámos importantes para a investigação foram o teste sociométrico, o questionário aos professores, entrevistas semiestruturadas ao diretor de turma e ao professor de Educação Especial e as observações realizadas. Este trabalho decorreu nos meses de Março a Junho de 2017.

Através da análise dos dados realizada pudemos constatar que a inclusão social dos alunos com e sem NEE, merece uma reflexão conjunta (alunos e professores) tendo em vista o alcance do direito de participação e envolvimento de todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem. Apesar da direção da escola e os professores afirmarem que a mesma reúne condições adequadas à inclusão de alunos com NEE, tais como a existência de recursos humanos e materiais (professores de educação especial e materiais de compensação), carece ainda de uma formação nesta área que abranja todos os professores e também de maior disponibilidade de tempo e espaços para poder ouvir os alunos com e sem Necessidades Educativas Especiais, pois a inclusão social refere-se a todos e não apenas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, sendo que ninguém melhor do que os próprios para dizerem como se sentem e o que deve ser feito no sentido de haver uma maior inclusão social de todos. Na

perspetiva dos alunos, as condições da escola carecem de uma adequação que potencie a inclusão de todos os alunos.

**Palavras Chave:** Alunos com necessidades educativas especiais, escola inclusiva.

## **Abstract**

This thesis focuses on the social inclusion of students with special educational needs (SENs). It also includes a campaign to raise awareness for these students with special needs. The research was conducted in the Coimbra Centro school group, particularly at the middle school Poeta Manuel da Silva Gaio with a 9th grade class.

The inclusion of students with SENs is a topic of increasing interest in Education and with vast social implications. This work aims to understand the current reality of students with SENs, often absent or misrepresented, and transpire their views.

The research methodology employed is qualitative or interpretive. Most of the data were collected as sociometric tests, under the form of questionnaire to teachers, semi-structured interviews to both the class head teacher and the Special Education teacher, as well as additional observation notes. These data were gathered from March to June 2017.

The data obtained provides support for concluding that the middle school Silva Gaio satisfies all key conditions for the inclusion of students with SENs. Both the school board and the teachers support this conclusion and highlight adequate presence of Special Education teachers as well as resources tailored at students with SENs. Nevertheless, the results point to the necessity of more and continued training of teachers on inclusive education, which refers not only to students with SENs but rather to all students. The need to allocate more time slots and specific spaces to listen to students and discuss improvements was also evident. From the students' point-of-view, the school does not yet have the human or physical resources needed to accommodate include students with SENs.

Key works: Students with special educational needs, social inclusion.

## Índice

Agradecimentos .....	I
Resumo .....	II
Abstract .....	IV
Índice de Anexos.....	VII
Índice de Quadros .....	IX
<b>Parte I – Enquadramento Teórico .....</b>	<b>3</b>
<b>1 – Inclusão Social e Necessidades Educativas Especiais.....</b>	<b>5</b>
<b>2- Da Integração Escolar à Educação Inclusiva .....</b>	<b>6</b>
<b>3 - Obstáculos à Educação Inclusiva .....</b>	<b>10</b>
<b>4 - Vantagens da Educação Inclusiva .....</b>	<b>11</b>
<b>1 – Enquadramento da Intervenção .....</b>	<b>17</b>
<b>2 - Objetivo da Intervenção .....</b>	<b>18</b>
<b>3 - Caraterização do Contexto da Intervenção .....</b>	<b>18</b>
<b>3.1. A Turma Alvo da Intervenção.....</b>	<b>20</b>
<b>4- Procedimentos Metodológicos.....</b>	<b>21</b>
<b>4.1. Instrumentos de Técnicas de Recolha de Dados (Fase I e Fase II).....</b>	<b>21</b>
<b>4.2. Descrição da Intervenção (Ações de Sensibilização) .....</b>	<b>23</b>
<b>4.3. Procedimentos no Tratamento dos Dados .....</b>	<b>24</b>
<b>5. Apresentação dos Dados .....</b>	<b>25</b>

<b>5.1. Etapa 1</b> .....	25
<b>5.1.1. Sociograma de Grupo</b> .....	25
<b>5.1.2. Observação</b> .....	29
<b>5.1.3. Entrevista à Diretora de Turma</b> .....	31
<b>5.1.4 Questionários aos Professores</b> .....	32
<b>5.1.5 Entrevista Semiestruturada ao Professor de Educação Especial</b> .....	36
<b>5.1.6 Questões aos alunos com Necessidades Educativas Especiais</b> .....	37
<b>5.2. Etapa 2</b> .....	38
<b>5.2.1. 1º Sessão com os Alunos</b> .....	38
<b>5.2.2. 2º Sessão com os Alunos</b> .....	42
<b>6. Análise dos Dados Recolhidos</b> .....	48
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	55
<b>Referências Legislativas</b> .....	57
<b>Sites Consultados</b> .....	57
<b>Anexos</b> .....	61

## **Índice de Anexos**

<b>Anexo 1 – Testes Sociométricos</b>	<b>63</b>
<b>Anexo 2 – Observações</b>	<b>102</b>
<b>Anexo 3 – Entrevista Semiestruturada ao Diretor de Turma</b>	<b>105</b>
<b>Anexo 4 – Entrevista Semiestruturada ao Professor de Educação Especial</b>	<b>107</b>
<b>Anexo 5 – Tabela dos Sentimentos Individual</b>	<b>109</b>
<b>Anexo 6 – Tabela dos Sentimentos Grupo</b>	<b>128</b>
<b>Anexo 7 – 1º Sessão de Sensibilização</b>	<b>133</b>
<b>Anexo 8 – Questões aos Alunos com NEE</b>	<b>139</b>
<b>Anexo 9 – Questionários ao Professores</b>	<b>142</b>

## **Índice de Figuras**

<b>Figura 1 - Modelos de Inclusão e Integração</b>	<b>9</b>
<b>Figura 2 - Sociograma de Grupo</b>	<b>26</b>

## **Índice de Quadros**

<b>Quadro 1</b> – Modelo Tradicional e Modelo Inclusivo	<b>7</b>
<b>Quadro 2</b> – Escolas do 1º Ciclo e Jardim de Infância (2003)	<b>19</b>
<b>Quadro 3</b> - Escolas do 1º Ciclo e Jardim de Infância (2012/2013)	<b>20</b>
<b>Quadro 4</b> – Instrumentos de Recolha de Dados	<b>22</b>
<b>Quadro 5</b> – Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual (João Moita)	<b>27</b>
<b>Quadro 6</b> - Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual (Beatriz Romano)	<b>28</b>
<b>Quadro 7</b> – Síntese dos Três Alunos com Necessidades Educativas Especiais	<b>30</b>
<b>Quadro 8</b> – Grau de Concordância ou Discordância	<b>32</b>
<b>Quadro 9</b> – Respostas dos Professores	<b>35</b>
<b>Quadro 10</b> – Questões aos Alunos	<b>37</b>
<b>Quadro 11</b> – Questão 1	<b>38</b>
<b>Quadro 12</b> – Questão 2	<b>39</b>
<b>Quadro 13</b> – Questão 3	<b>40</b>
<b>Quadro 14</b> – Questão 4	<b>41</b>
<b>Quadro 15</b> – Questão 5	<b>42</b>
<b>Quadro 16</b> – Tabela dos Sentimentos em Grupo	<b>43</b>
<b>Quadro 17</b> – Tabela dos Sentimentos Individuais	<b>44</b>

## **SIGLAS E ABREVIATURAS**

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PEA – Perturbação do Espectro do Autismo

EB1 - Escola Básica do 1º Ciclo

EE – Educação Especial



## **Introdução**

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, tendo sido concretizado no Agrupamento de Escolas Coimbra Centro, nomeadamente na Escola Básica Poeta Manuel da Silva Gaio. A opção por esta escola deve-se ao facto da mestranda ter realizado o estágio curricular de licenciatura em Língua Gestual Portuguesa nessa mesma escola, ter gostado da experiência e saber que não seria complicado aceitarem a presença de alguém de fora com a intenção de recolher dados e intervir numa turma.

O objetivo deste estudo centra-se no tema da inclusão social de alunos com necessidades educativas especiais. Trata-se de uma temática com grande amplitude na sociedade e cada vez mais discutida nas escolas – a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais – pelo que este trabalho pretende contribuir para perceber qual a situação dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) e dar voz a todos os alunos da escola básica Silva Gaio, nomeadamente aos alunos com NEE que nem sempre têm possibilidade de se expressar.

Os objetivos gerais deste trabalho foram os seguintes:

- Dar voz aos alunos, isto é, perceber em que medida os alunos com necessidades educativas especiais estão e se sentem realmente incluídos e o que acham que pode ser feito nesse sentido, assim como os seus colegas de turma;
- Conhecer as atitudes e perceções do professor de educação especial relativamente à política de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais;
- Identificar as dificuldades que um diretor de turma tem na gestão de turmas com alunos necessidades educativas especiais e quais as suas atitudes/perceções relativamente à turma em termos sociais;
- Planificar ações de sensibilização tendo em vista potenciar a inclusão destes alunos.

Entende-se que a escola inclusiva é uma comunidade onde todos os alunos aprendem juntos, independentemente das dificuldades/necessidades e das características/diferenças que apresentem e é responsável pelo sucesso e insucesso de

cada aluno nas suas aprendizagens, incluindo aqueles que apresentam graves incapacidades (UNESCO,1994).

Para além de perceber a situação da turma em termos da sua perspetiva, pretende-se sensibilizar a turma para a inclusão de crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Tendo em conta a abrangência e importância da temática, este estudo focaliza-se numa turma do 9º.

O estudo está dividido em duas partes: a primeira parte é um enquadramento teórico e a segunda parte refere-se à componente prática do projeto. No que diz respeito ao enquadramento teórico começamos com uma breve abordagem ao conceito de escola inclusiva. Iniciamos este capítulo com a definição de inclusão e a sua evolução até aos dias de hoje, seguidamente centramo-nos nos obstáculos e vantagens que a educação inclusiva apresenta. Ainda nesta parte, consideramos importante a referência ao conceito de necessidades educativas especiais (NEE); a segunda parte do estudo diz respeito à componente prática e abordamos a metodologia de investigação utilizada na concretização do projeto, definimos os objetivos da investigação, caracterizamos o contexto de investigação – turma alvo, descrevemos os instrumentos de recolha de dados e apresentamos uma leitura dos dados recolhidos.

A metodologia utilizada foi qualitativa por ser a que se enquadrava melhor no nosso estudo. No sentido de procedermos à interpretação dos dados obtidos através da aplicação dos testes sociométricos, fizemos o tratamento de dados que se traduziu em sociogramas individuais e de grupo. Para além disso, as entrevistas e questionários foram alvo da técnica de análise de conteúdo, tendo sido criadas grandes categorias e optando-se por apresentar posteriormente em formato de síntese descritiva ou em quadros, sempre que tal se justificou. Relativamente às ações de sensibilização optámos por apresentar a informação sintetizada em quadros.

Na parte final do trabalho, apresentamos a análise dos dados recolhidos e as reflexões, onde, sempre que possível, fazemos a interligação entre a teoria e os dados recolhidos, tratados e analisados.

## **Parte I – Enquadramento Teórico**



## **1 – Inclusão Social e Necessidades Educativas Especiais**

Antes de abordarmos o tema da inclusão social é importante referir que, para que este conceito seja uma realidade, é necessário a existência de um conjunto de ações que garantam a participação igualitária de todos os indivíduos. Para um melhor entendimento, torna-se ainda necessário explicar o conceito oposto da inclusão social – a exclusão. As sociedades, desde a antiguidade, sempre excluíram as pessoas portadoras de deficiência, marginalizando-as e privando-as da sua liberdade. As sociedades anteriores não aceitavam as pessoas com deficiência, ou seja, ignoravam-nas. Estas pessoas não frequentavam a escola ou trabalho, logo eram “escondidas” em casa ficando, assim, isoladas do mundo. Então, a exclusão significa privar alguém do acesso aos seus direitos sociais, ou seja, da sua liberdade e direito de participação.

Assim, a inclusão social pretende que as pessoas portadoras de deficiência sejam incluídas na sociedade de modo a participar na vida social, económica e política garantindo-lhe o respeito pelos seus direitos. A inclusão é um processo que vai surgindo de forma gradual, com avanços e retrocessos, devido à mentalidade das pessoas e da sociedade em geral, verificando-se ao longo dos tempos que se tem desenvolvido uma maior aceitação da deficiência, surgindo um interesse e preocupação crescentes pela educação desta população. A assinatura da Declaração de Salamanca (1994) constitui um passo importante na área da Educação Especial modificando, assim, a vida de todas as crianças e jovens com necessidades educativas especiais que, agora, têm direito a estar integrados nas turmas de ensino, independentemente das diferenças e das dificuldades que cada um possa apresentar.

Atualmente a sociedade diz-se ser mais inclusiva e compreensiva com a deficiência, pese embora as muitas dificuldades que vem enfrentando. As crianças e jovens com necessidades educativas especiais frequentam a escola existindo um suporte legislativo baseado nas políticas educativas inclusivas. A inclusão escolar surge como o meio primordial na eliminação do preconceito e da discriminação.

## 2- Da Integração Escolar à Educação Inclusiva

A promoção da inclusão social tem vindo a ser abordada, desde o século XX, após a assinatura da Declaração dos Direitos Humanos (1948) e, principalmente na Declaração de Salamanca (1994) que, como já tivemos oportunidade de referir, constituiu um passo importante no rumo da área de Educação Especial.

A Declaração de Salamanca (1994,p.6) inspirou-se no *“princípio da inclusão”* e no *“reconhecimento da necessidade de atuar com o objetivo de conseguir escolas para todos – instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais”*. Assim, foi muito importante pois traduziu-se na tentativa de vários países, contrariarem e minorarem as desigualdades sociais e incluir as crianças com necessidades educativas especiais, no ensino regular. Esta temática tornou-se tão importante que tem vindo a merecer preocupação por parte dos governantes e legisladores, e a ser objeto de pesquisas e debates, por parte de todos.

O princípio fundamental da escola inclusiva consiste na ideia de que todas as crianças possam ter a possibilidade de, sempre que possível, aprenderem juntas num mesmo ambiente, independentemente das dificuldades e das diferenças que cada uma delas possa apresentar. As escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades de cada aluno, adaptando o seu método e ritmo de aprendizagem, de modo a garantir a todos um bom nível de formação a partir de uma boa organização escolar, currículos adequados, estratégias pedagógicas, recursos variados, de uma cooperação entre o professor de ensino regular e o professor de Educação Especial. Por conseguinte, e de acordo com a Declaração de Salamanca (1994,p.12) *“torna-se essencial reunir uma série de apoios e de serviços, capazes de satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro das escolas”*.

Este novo modelo de escola inclusiva adota estratégias de intervenção de forma a educar com sucesso todas as crianças (UNESCO, 1994), assume e aceita as diferenças como “normais” pelo que se torna necessária uma mudança de atitude que leve à criação de uma sociedade mais humana e inclusiva. Deste modo, justifica-se que todos

os cidadãos tenham direito à educação, à igualdade de oportunidades e de participação na sociedade atual. A UNESCO (1994) refere que a criança pode e deve frequentar a escola local da sua residência, o que não acontecia antigamente.

Imediatamente abaixo apresentamos o quadro I que coloca em confronto o modelo tradicional e o modelo decorrente da introdução do conceito de Educação Inclusiva, ainda hoje em vigor.

**Quadro 1 – Modelo Tradicional e Modelo Inclusivo**

<b>Modelo Tradicional</b>	<b>Modelo Inclusivo</b>
1. Alguns alunos não estão na sala de aula.	1. Todos os alunos estão na sala de aula.
2. O professor é o único responsável pelo processo de ensino e aprendizagem.	2. Equipas de profissionais partilham responsabilidades.
3. Os alunos aprendem com o professor e o professor resolve os problemas.	3. Os alunos e o professor desenvolvem o seu trabalho de forma cooperado.
4. Os alunos são agrupados por níveis de competência.	4. Os grupos de alunos são constituídos de forma heterogénea.
5. O processo de ensino dirige-se ao aluno médio.	5. O processo de ensino considera os diferentes tipos de competências, capacidades e ritmos dos alunos.
6. A colocação do aluno no ano da escolaridade corresponde ao conteúdo curricular desse ano.	6. A colocação do aluno num ano de escolaridade e a estrutura curricular que é utilizada são independentes.
7. O ensino é demasiado passivo, competitivo, muito formal.	7. O ensino é ativo, criativo e cooperado.
8. O apoio educativo é providenciado sobretudo fora da sala de aula.	8. O apoio educativo é providenciado dentro da sala de aula.
9. Os alunos com NEE são frequentemente excluídos das atividades desenvolvidas.	9. As atividades são planeadas de forma a permitir a participação de todos os alunos ainda que a diferentes níveis.

10. O professor é responsável pelo processo educativo dos alunos “sem problemas” e a Equipa dos Apoios Educativos é responsável pelos alunos com NEE.	10. O professor da classe, o professor de apoio e outros técnicos partilham a responsabilidade da educação de todos os alunos.
11. Os alunos são avaliados usando dispositivos normalizados.	11. Os alunos são avaliados usando dispositivos diferenciados.
12. O sucesso dos alunos é avaliado considerando os objetivos curriculares normalizados.	12. O sucesso é atingido quando se atingem os objetivos do grupo e de cada aluno.

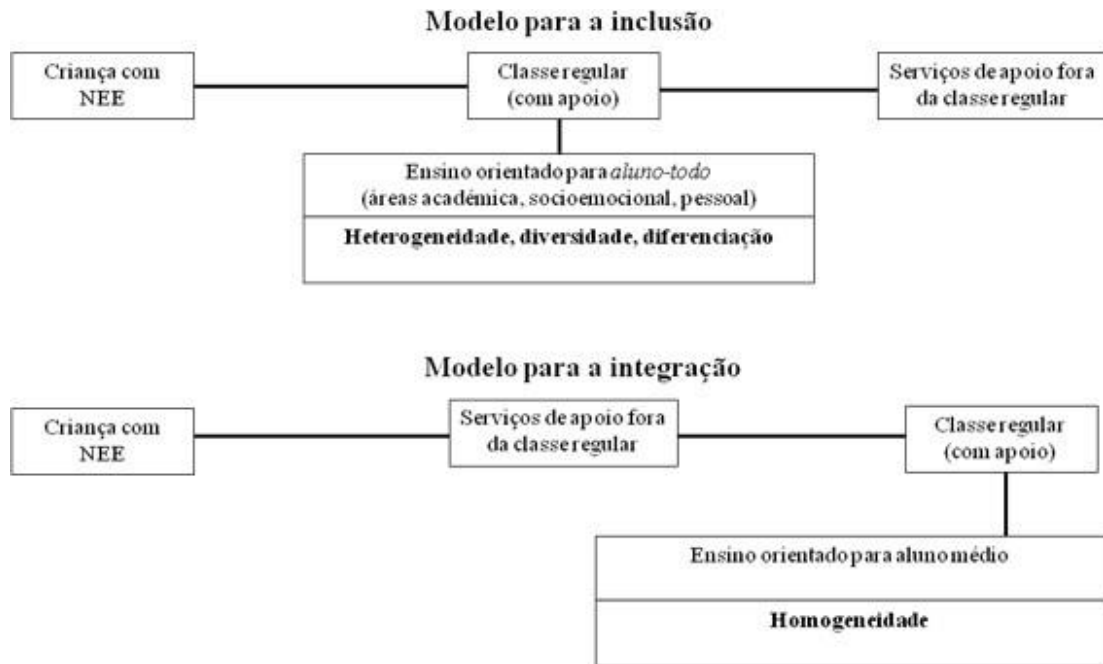
*Adaptado de Giangreco, Cloninger, Dennis e Edelman (1994), citado por Morgado (2003a, p. 49).*

O modelo atual de escola para todos pressupõe uma escola aberta, no sentido que que as minorias encontrem uma resposta às necessidades educativas especiais e a escola pressupõe também uma mudança nas estruturas, atitudes e abertura à comunidade (Rafael Bautista Jiménez, 1997). Nesta perspetiva, o mesmo autor defende que a educação inclusiva visa abrir a escola para todos, proporcionando as mesmas oportunidades para todos, independentemente das suas diferenças e promover o apoio às aprendizagens individuais, dando respostas às necessidades de cada um.

Assim, para Correia (2005), o conceito de inclusão refere-se à inserção total de alunos com NEE, em termos físicos, sociais e académicos nas escolas regulares. Antes da introdução do conceito de inclusão escolar, autores como por exemplo Jarque (1984) falavam em integração, definindo diferentes graus de integração:

- a. Integração física
- b. Integração funcional
- c. Integração social
- d. Integração na comunidade

No entanto, esta classificação caiu em desuso. Assim, Correia (2008) refere que embora haja uma continuidade educativa nos conceitos de inclusão e integração os mesmos encontram-se em campos opostos. A figura 1 apresenta de forma esquemática o que diferencia os dois conceitos:



**Figura 1** – Modelos de Inclusão e Integração (Correia, 2003).

Segundo Rodrigues (2001), a escola integrativa é uma continuação da escola tradicional porque mantém o seu carácter seletivo, monocultural e de exclusão. Num modelo de sistema inclusivo, o ensino é orientado para o aluno visto como um todo (Correia & Cabral, 1997; Correia, 2003; Morgado, 2003), considerando os seus níveis de desenvolvimento: académico, sócio - emocional e pessoal e, como o centro das atenções por parte da Escola, da Família, da Comunidade e do Estado. Sendo assim, a Escola inclusiva deve ajustar-se, *“a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, devem incluir-se crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais”*. (UNESCO, 1994, p. 17). As características e necessidades específicas de cada aluno com NEE podem fazer com que a sua permanência a tempo inteiro na classe regular não seja a modalidade de atendimento mais eficaz. Por isso, entende-se que a inclusão procura a inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com um apoio apropriado (ex: técnicos de apoio, pais) às suas necessidades (Correia, 2005). O

modelo inclusivo de Correia que, para além de considerar o aluno com NEE como um todo e não apenas o seu desempenho académico apela ao princípio da inclusão, isto é, para uma escola que tenha em atenção a criança-todo, não só a criança-aluno e, que, por conseguinte, respeite os três níveis de desenvolvimento essenciais – académico, socio emocional e pessoal – por forma a proporcionar-lhe uma educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial.

Acreditamos que o sucesso da escola inclusiva resulta da identificação precoce, da avaliação e da estimulação das crianças consideradas com necessidades educativas especiais desde as primeiras idades, podendo os currículos ser adaptados de acordo com as necessidades de cada pessoa e serem utilizadas ajudas técnicas na promoção do sucesso educativo de todos com NEE.

Em suma, a inclusão é uma prática social que se aplica na educação, no lazer, no trabalho, na cultura, mas, principalmente na atitude das pessoas. A ideia central do princípio da inclusão é que todos os alunos são únicos, com as suas experiências, interesses e atitudes e é a escola que se tem de adaptar aos seus alunos, para tirar partido da diversidade existente. A diferença surge como uma mais-valia, como uma oportunidade de desenvolvimento (Ainscow, 1999; Morato, 2003).

### **3 - Obstáculos à Educação Inclusiva**

Existem vários obstáculos à educação inclusiva. Um dos obstáculos à educação inclusiva é a (quase inexistência) falta de formação dos professores do ensino regular. Há um número considerável de professores que ainda não recebeu formação que lhe permita “identificar e intervir” adequadamente nos casos de crianças e jovens com NEE. A declaração de Salamanca pressupõe que os professores têm formação para atendimento a alunos com NEE, de modo a promover o sucesso dos alunos. Silva (2002), citado por Coelho (2012), refere que, a inclusão tem sido implementada sem que os professores do ensino regular tenham tido formação que os ajude no desempenho das várias e diferentes tarefas com que se veem confrontados. Evidentemente que o sucesso das medidas inclusivas depende, fundamentalmente, da capacidade de resposta dos professores ao nível de estratégia e das atividades de ensino aos alunos com NEE. Sem a formação necessária, o conhecimento da natureza dos seus

problemas e as implicações que têm no seu processo educativo, os professores do ensino regular não lhes podem prestar apoio adequado. (Correia, 1999).

Vários estudos realizados revelam que um número considerável de professores do ensino regular concordam que a inclusão exerce um efeito positivo sobre a criança com NEE, ou seja, há ganhos sociais consideráveis e autoconceito mais positivo, mas manifestam atitudes negativas quanto aos ganhos académicos da criança: falta de tempo para o seu acompanhamento individualizado, ausência de serviços de apoio e de programas de formação para uma educação eficaz. Como afirmavam Cruichshank e Lovitt (1983), ainda na era da integração, muitos professores careciam de formação necessária para enfrentar a integração. Na verdade, são grandes as responsabilidades colocadas aos professores do ensino regular pois esperam-se que utilizem estratégias e que desenvolvam atividades de ensino individualizado junto da criança com NEE, mantendo um programa eficaz para o resto do grupo e colaborando na sua integração social na turma. Os professores apontam cinco fatores facilitadores que conduzem à promoção da escola inclusiva, são eles: uma boa organização escolar, uma adequada formação contínua dos professores, a existência de recursos humanos e materiais disponíveis no ensino regular e a melhoria das infraestruturas das escolas (Rebelo, 2011).

Outro obstáculo à educação inclusiva é a ausência de equipas multidisciplinares. Esta ausência traduz-se na impossibilidade de trazer um conhecimento adequado das necessidades e potencialidades dos alunos com NEE. Por outro lado, impede um planeamento rigoroso das medidas e de estratégias a implementar, assim como a sua avaliação. É de referir que a ausência ou reduzida cooperação interdisciplinar de recursos humanos especializados e meios técnicos adequados de apoio ao professor do ensino regular. Esta dificuldade na cooperação proporciona obstáculos à concretização de um ensino diferenciado e à planificação e gestão dos recursos humanos e técnicas disponíveis para lhe dar coerência e viabilidade (Ministério da Educação, 1998).

#### **4 - Vantagens da Educação Inclusiva**

Não há um consenso quanto às vantagens da inclusão de alunos com NEE em ambiente educativo “menos restritivo possível”, dado que as tentativas para comprovar as suas

vantagens apresentam resultados inconclusivos. No entanto, sabemos que, se houver uma cooperação mútua entre o professor de ensino regular e o professor de educação especial estes irão certamente apresentar níveis de eficiência e de competência maiores dos que os restantes professores que lecionam nos moldes tradicionais. Apesar das vantagens apresentadas, este processo inclusivo exige dos professores um elevado nível de profissionalismo e de competência no desempenho das suas responsabilidades. Muitas vezes deparam-se com dilemas éticos e profissionais, com questões legais e administrativas e nem sempre é possível praticarem um ensino altamente individualizado, intensivo e baseado em planificações consistentes. (Correia, 2005).

Para alguns autores como Bairrão (1998) e Morgado (2003) existem dois grupos de alunos: os alunos ditos “normais”, ou seja, os alunos sem NEE e os alunos com NEE que integram a mesma turma. Não há dados científicos que comprovem que a integração é desfavorável para os alunos ditos “normais”, defendendo mesmo vantagens para essa integração, pois revelam que, muitas vezes, levam os professores a adotar medidas e estratégias na sala de aula com objetivo de melhorar a aprendizagem em benefício de todos. Esta integração por parte de todos faz com que trabalhem para adquirir mais competências em termos de capacidades de cooperação, entreajuda e compreensão. A inclusão permite um maior desenvolvimento académico e social da criança, devido às interações estabelecidas. Prepara a criança para a vida na sociedade, pois quanto mais tempo a criança conviver com os outros, compreendendo as diferenças, melhor será a sua realização ao nível educacional, social e ocupacional. (Correia, 2008).

Segundo Madureira e Leite (2003), será vantajoso que todos os alunos aprendam juntos nas escolas inclusivas independentemente das diferenças e das dificuldades de cada um, sendo necessário melhorar as respostas educativas para todos eles, implicando:

- Desenvolver processos de adaptação perante os vários estilos e ritmos de aprendizagem;
- Criar e implementar currículos adequados à população escolar;
- Organizar a escola de forma a responder às necessidades de todos os alunos;
- Equacionar estratégias pedagógicas diversificadas e que impliquem atividades

funcionais e significativas para os alunos;

- Desenvolver processos de cooperação/colaboração com a comunidade em que a escola se insere;
- Utilizar e rentabilizar recursos humanos e materiais existentes.

As escolas inclusivas procuram gerir e responder às necessidades de todos os alunos da sua comunidade escolar num contexto flexível assente ao nível do planeamento, do apoio, dos recursos humanos e dos materiais envolvidos (Morgado, 2003; Madureira & leite, 2003).

Thomas, Walker e Webb (1998) definem que uma escola inclusiva como uma escola que reflete a comunidade como um todo; os seus membros são abertos, positivos e diversificados; não seleciona, não exclui, não rejeita; não tem barreiras, é acessível a todos, em termos físicos e educativos (currículo apoio e métodos de comunicação);

Salienta-se os seguintes benefícios da integração para os alunos com NEE:

- Sentem-se mais capazes de realizar as tarefas/atividades na turma – maior participação nas atividades curriculares;
- Aumento das relações sociais;
- Diminuição do estigma que as crianças com NEE devem aprender isoladas.

Relativamente aos benefícios para os alunos sem NEE:

- Diminuição da discriminação relativa a crianças com NEE;
- Desenvolvimento de competências como a compreensão, entreajuda e cooperação;
- Melhoria em termos de autoconceito.

Concordamos com Mantoan (2004) quando refere que há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, e que é necessário assegurar que todos tenham preciso o direito de ser diferente quando a igualdade descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença inferioriza.



## **Parte II – Componente Prática**



## 1 – Enquadramento da Intervenção

Este trabalho enquadra-se na temática da Educação Inclusiva. Entende-se que a escola inclusiva é uma comunidade onde todos os alunos aprendem juntos, independentemente das dificuldades/necessidades e das características/diferenças que apresentem e é responsável pelo sucesso e insucesso de cada aluno nas suas aprendizagens, incluindo aqueles que apresentam graves incapacidades (UNESCO,1994).

A metodologia adotada para este trabalho enquadra-se no modelo de investigação qualitativa, sendo um trabalho centrado num estudo caso, tendo, no entanto, sido inicialmente planificado com um carácter de investigação ação, uma vez que se perspectivava obedecer a três períodos distintos: observação da situação antes da intervenção, intervenção e avaliação pós-intervenção. Lamax (1990) define a investigação ação como uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria, isto é, uma mudança de atitude da postura académica do investigador em ciências sociais. Para Coutinho (2005), o processo de investigação ação destaca-se por ser prático e interventivo, pois não se limita ao campo teórico da descrição, mas atua nessa mesma realidade. A ação tem de estar ligada à mudança, é sempre uma ação deliberada.

No entanto, foram surgindo alguns obstáculos ao longo do trabalho que não nos permitiram seguir o percurso previsto na investigação ação, tendo-nos assim centrado num estudo caso, onde de alguma forma, assumimos alguma participação e pudemos, para além de observar, interagir diretamente com os alunos de uma turma do 9º ano de escolaridade.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) o estudo caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico. De acordo com o mesmo autor, os estudos de caso podem ser representados “*como um funil*”, cuja base representa o início da investigação e a parte mais afunilada as conclusões finais. Durante o desenvolvimento do estudo o investigador procede à recolha de dados, através da entrevista, dos testes sociométricos, dos questionários aos professores, explora-os e vai tomando decisões sobre quais os aspetos mais pertinentes

a aprofundar, ou seja, vai delimitando o seu campo de investigação.

## **2 - Objetivo da Intervenção**

Este estudo insere-se na problemática da inclusão Social de crianças e jovens com necessidades educativas especiais do terceiro ciclo, do ensino público.

Trata-se de uma temática com grande amplitude na sociedade e cada vez mais discutida nas escolas – a inclusão de alunos com NEE – pelo que este trabalho pretende contribuir para perceber qual a situação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) de uma turma do 9º ano da Escola Básica Silva Gaio a este nível.

Pretende-se com este trabalho:

- Dar voz aos alunos, isto é, perceber em que medida os alunos com necessidades educativas especiais estão e se sentem realmente incluídos e o que acham que pode ser feito nesse sentido, assim como os restantes colegas da turma;
- Conhecer as atitudes e perceções do professor de educação especial relativamente à política de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais;
- Identificar as dificuldades que um diretor de turma tem na gestão de turmas com alunos necessidades educativas especiais e quais as suas atitudes/perceções relativamente à turma em termos sociais;

Para o efeito, foram planificadas duas sessões de trabalho para auscultação de opiniões e representações de todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem. As ações de sensibilização inicialmente previstas, tendo em vista potenciar a inclusão social no contexto acima referido, numa turma do 9º ano, não puderam ser concretizadas devido a limitações de ordem organizacional, pedagógica e temporal. Eram alunos do 9º ano com exames nacionais, o que inviabilizou a componente prática de sensibilização.

## **3 - Caracterização do Contexto da Intervenção**

A Escola Básica Poeta Manuel da Silva Gaio está localizada na margem esquerda do

rio Mondego e foi criada em 1972 e deve o seu nome ao escritor Manuel da Silva Gaio, nascido em Coimbra, na segunda metade do século XIX.

Começou por funcionar em pavilhões dentro do Estádio Universitário e, em 1980, passou para as atuais instalações, que foram inauguradas e ampliadas em 2003.

A 13 de Junho do ano de 2003, foi criado o Agrupamento de Escolas Silva Gaio que passou a integrar as seguintes escolas do 1.º ciclo e Jardins de Infância:

Escolas do 1º Ciclo	Jardins de Infância
<ul style="list-style-type: none"> <li>• EB1 Almedina</li> <li>• EB1 Almedina</li> <li>• EB1 Antanhol</li> <li>• EB1 Assafarge</li> <li>• EB1 Casconha</li> <li>• EB1 Cernache</li> <li>• EB1 Feteira</li> <li>• EB1 Palheira</li> <li>• EB1 São Bartolomeu</li> <li>• EB1 Silva Gaio</li> <li>• EB1 Valongo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• JI Almedina</li> <li>• JI Antanhol</li> <li>• JL Carvalhais</li> <li>• JI São Bartolomeu</li> </ul>

*Quadro 2 – Escolas do 1º Ciclo e Jardim de Infância (2003)*

No ano letivo 2012/2013 passou a integrar o Agrupamento de Escolas Coimbra Centro, com o nome de Escola Básica Poeta Manuel da Silva Gaio, do qual fazem parte a Escola Secundária Jaime Cortesão e a Escola Básica N.º 2 de S. Silvestre que, enquanto agrupamento, agregava as seguintes escolas do 1.º ciclo e jardins de infância:

Escolas do 1º Ciclo	Jardins de Infância
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antuzede</li> <li>• Bairro Azul</li> <li>• Cidreira</li> <li>• S. João do Campo</li> <li>• S. Martinho de Árvore</li> <li>• Valongo</li> <li>• Vera Cruz</li> <li>• Vila Verde</li> <li>• N.º 1 de S. Silvestre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antuzede</li> <li>• Bairro Azul</li> <li>• S. Martinho de Árvore</li> <li>• Vila Verde</li> <li>• Andorinha</li> <li>• S. João do Campo</li> </ul>

*Quadro 3 – Escolas do 1º Ciclo e Jardim de Infância (2012/2013)*

### 3.1. A Turma Alvo da Intervenção

A turma do 9º ano, da Escola Básica Poeta Manuel da Silva Gaio, pertencente ao Agrupamento de Escolas Coimbra Centro, é uma escola aberta a todas as crianças e jovens com e/ou NEE. Esta turma é composta por 19 alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos de idade. Nesta turma há duas alunas com diferentes nacionalidades: uma indiana e outra ucraniana, e três alunos com NEE: um com baixa visão, uma com perda auditiva e um com perturbação do espectro de autismo. O aluno com a problemática da visão não apresenta dificuldades na linguagem nem na escrita. Apresenta graves dificuldades de visão, conseguindo ver cerca de 40%, estando quase a cegar. Não possui bengala, orientando-se por si próprio, conhecendo o caminho para

a sala de aula e para a sua secretária. É um aluno que utiliza como instrumento de apoio em sala de aula – o computador para aumentar as letras e imagens. A aluna com surdez apresenta deficiência moderada ao nível das funções auditivas, registando uma surdez bilateral de grau severo. Apresenta também deficiência moderada nas funções mentais da linguagem e deficiência ligeira nas funções atenção, da memória, e da articulação. As alterações funcionais de carácter permanente resultam em dificuldade moderada ao nível da aquisição da linguagem. Apesar da sua perda auditiva, esta permite-lhe um nível linguístico suficiente para comunicar e estabelecer relações sociais apresentando dificuldade moderada em comunicar e receber mensagens orais. Apesar disso, tem dificuldade na aquisição de conhecimentos, adquirir conceitos por restrição vocabular/estrutura da frase, características próprias de um surdo. O aluno com perturbação do espectro do autismo possui dificuldades na escrita e de atenção. Tem vindo a ser acompanhado pelo psicólogo da escola e tem havido progressos, nomeadamente na relação com os colegas – tem sido mais tolerante e os colegas tem imenso respeito por ele, e tem acompanhado a turma em saídas da escola.

#### **4- Procedimentos Metodológicos**

Numa fase inicial contactou-se a diretora do Agrupamento de Escolas Coimbra Centro para a autorização de recolha de dados para futura intervenção com a turma do 9º ano, tendo esta concordado de imediato e referido ser bem-vinda à Silva Gaio.

De realçar que tentámos que os participantes representassem todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem, dando especial relevância “à voz” a todos os alunos da turma, de modo a enriquecer as respostas e corresponder aos objetivos do estudo.

##### **4.1. Instrumentos de Técnicas de Recolha de Dados (Fase I e Fase II)**

Desde o início que sentimos necessidade de fazer um aprofundamento e fundamentação de suporte à estruturação prévia dos instrumentos, tais como: o teste sociométrico que passamos aos alunos, as entrevistas semiestruturadas feitas ao diretor de turma e professores de educação especial, os questionários administrados aos professores da turma e as observações realizadas.

Seguidamente, dividimos o trabalho em três etapas: a etapa I que decorreu no período do mês de Março a Abril e que consistiu em passar os testes sociométricos aos alunos, os questionários aos professores e observar a turma, a etapa II que decorreu no período do mês de Maio e Junho (ações de sensibilização), entrevistar o professor de educação especial, a diretora de turma e os alunos com NEE.

No quadro 4 imediatamente abaixo pode visualizar-se os instrumentos de recolha de dados utilizados nas duas etapas e o(s) objectivo(s) correspondentes.

<b>Instrumento/Técnica</b>	<b>Objetivo(s)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teste Sociométrico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a posição sociométrica dos alunos com NEE em relação ao grupo, durante a intervenção (sensibilização).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista à diretora da turma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as atitudes e perceções do diretor de turma relativamente à política de inclusão educativa de alunos com NEE;</li> <li>- Identificar as dificuldades que o diretor de turma tem ao trabalhar com uma turma com alunos NEE;</li> <li>- Conhecer as dificuldades na articulação/cooperação dos restantes professores e com o professor de Educação Especial;</li> <li>- Conhecer as atitudes e perceções do diretor de turma relativamente à turma em termos sociais.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista ao professor de EE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as atitudes e percepções do professor de EE relativamente à política de inclusão educativa de alunos com NEE;</li> <li>- Conhecer as dificuldades da instituição no trabalho pedagógico desenvolvido com os dos alunos com NEE;</li> <li>- Conhecer as dificuldades na articulação/cooperação dos restantes professores e com o professor de Educação Especial.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os alunos com NEE, as suas problemáticas, comportamentos em situação de aula e apoios auferidos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionários aos professores da turma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as atitudes e percepções dos professores da turma relativamente à política de inclusão educativa do alunos com NEE;</li> <li>- Identificar as dificuldades que os professores têm ao trabalhar com uma turma com alunos NEE.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista aos alunos com NEE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permitir que os alunos com NEE ganhem cada vez mais voz perante a escola, dizendo como se sentem e o que deve ser feito.</li> </ul>

*Quadro 4 – Instrumentos de Recolha de Dados*

#### **4.2. Descrição das Ações de Sensibilização**

A recolha de dados com a turma estendeu-se a duas sessões de 45 minutos cada, realizada na sala de aula. O nosso objetivo foi de perceber a perspetiva da turma sobre a problemática da inclusão social e de dar voz a todos os alunos, nomeadamente aos alunos com NEE que nem sempre têm oportunidade de se expressarem. As atividades desenvolvidas obedeceram a um duplo objetivo: sensibilizar para a diferença e perceber se os alunos se sentiam incluídos.

A primeira sessão com a turma decorreu no dia 26 de Abril de 2017, centrou-se no conceito de educação inclusiva e promoveu-se uma discussão em grupo, baseada numa notícia do jornal Público online intitulada “Necessidades Educativas Especiais: Sinto-

me Excluído” (anexo 7). Quatro alunos voluntariaram-se para ler a notícia em voz alta. A aluna com perda auditiva acompanhou a leitura através do aparelho que os professores utilizam para quando não tem intérprete. Depois de lida a notícia, os alunos responderam em grupo a cinco questões relacionadas com a notícia (anexo 7).

A 2ª sessão foi marcada por um jogo individual e em grupo intitulada a “Tabela dos Sentimentos”. O objetivo do jogo quer individual, quer em grupo era completar as frases de acordo com o sentimento expressando uma situação/acontecimento marcante na turma para cada sentimento.

### **4.3. Procedimentos no Tratamento dos Dados**

No sentido de procedermos à interpretação dos dados obtidos através da aplicação dos testes sociométricos, fizemos o tratamento de dados que se traduziu em sociogramas individuais e de grupo. Para além disso, as entrevistas e questionários foram alvo da técnica de análise de conteúdo, tendo sido criadas grandes categorias e optando-se por apresentar posteriormente em formato de síntese descritiva ou em quadros, sempre que tal se justificou.

Tendo em conta a existência de vários procedimentos na realização da análise de conteúdo, no caso desta investigação, baseámo-nos nas etapas propostas por Carmo (2008), nomeadamente na definição dos objetivos e do quadro de referência teórico; constituição de um corpus; definição de categorias (que emergiram durante o processo de análise de conteúdo); definição de unidades de análise; quantificação (não obrigatória) e finalmente interpretação dos resultados obtidos.

Deste modo, a primeira etapa da nossa investigação prendeu-se com o delineamento dos nossos objetivos. Definidos os objetivos, o investigador deverá proceder à recolha dos documentos que vão ser sujeitos à análise (Carmo, 2008), ou seja, o material sobre o qual o investigador incidirá a análise de conteúdo. No nosso caso o corpus da investigação é constituído pelos dados recolhidos através dos testes sociométricos e, posteriormente dos sociogramas individuais e de grupo; seguidamente das entrevistas semiestruturadas do diretor de turma e do professor de EE e dos questionários aos

professores da turma.

## **5. Apresentação dos Dados**

### **5.1. Etapa 1**

A etapa 1 consistiu em administrar os testes sociométricos aos alunos, os questionários aos professores e observar a turma.

#### **5.1.1. Sociograma de Grupo**

Apesar de termos realizado o sociograma individual para cada aluno da turma (**anexo 1**), optámos por apresentar aqui apenas o sociograma de grupo (**figura 2**), por nos dar uma visão global da turma em termos sociométricos. Imediatamente a seguir ao sociograma de grupo, apresentámos a Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual dos alunos com NEE.

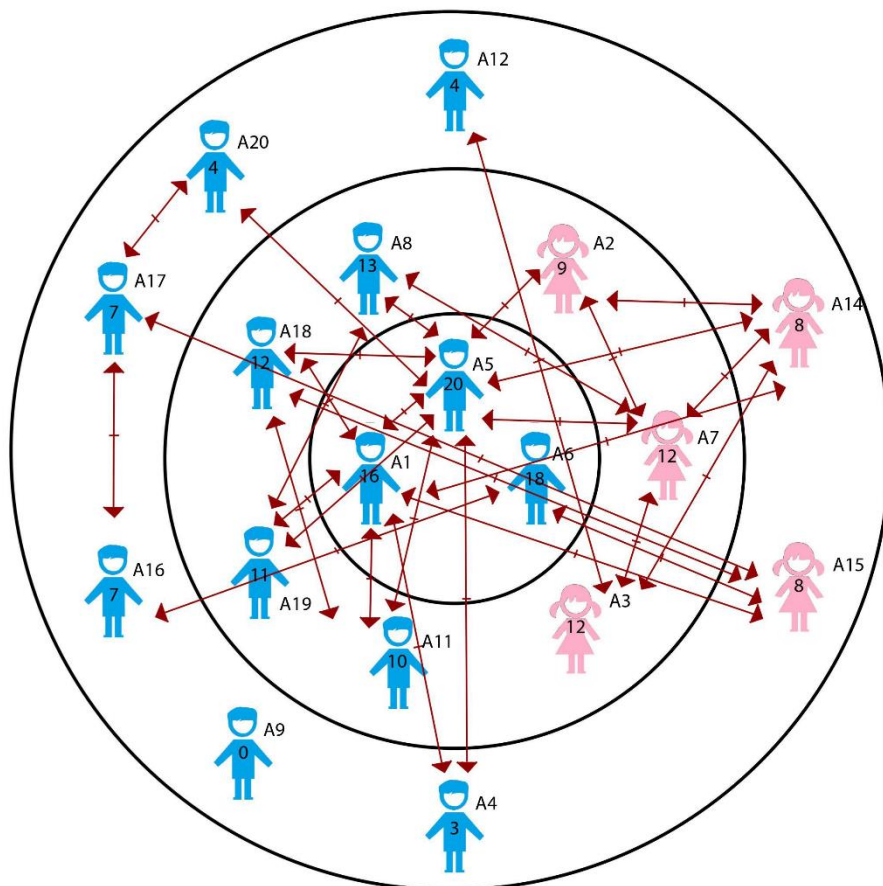


Figura 2 – Sociograma de Grupo

Este sociograma de grupo representa as escolhas recíprocas da turma do 9º e é constituído por três círculos, o mais pequeno representa os alunos mais escolhidos da turma e também os mais populares, o segundo círculo representa os alunos de posição sociométrica média e o terceiro círculo representa os alunos que ficam de fora. A divisão entre os 13 rapazes e as 5 raparigas do grupo está evidente na forma como está desenhado e nas cores – bonecas rosa para raparigas e bonecos azul para rapazes. No peito dos bonecos pode visualizar-se o seu índice de posição sociométrica.

Todos são escolhidos uns pelos outros de forma recíproca, à exceção do aluno João C. com perturbação de espectro autista – PEA. Os mais populares são os alunos: A5

(M) 20, A6 (M) 18 e A1 (M) 16. Os alunos de posição sociométrica média são os alunos:

A8 (M) 13, A18 (M) 12, A3 (F) 12, A7 (F) 12, A19 (M) 11, A11 (M) 10 e a A2 (F) 9, a aluna surda. Os alunos que ficam têm uma posição baixa são: A10 (M) 8 – aluno de baixa visão, A14 (F) 8, A15 (F) 8, A17 (M) 7, A12 (M) 4, A20 (M) 4 e o A4 (M) 3. O aluno com PEA não tem índice de posição sociométrica.

A seguir apresentámos a Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual dos alunos com NEE, começando pelo aluno de baixa visão (JM).

#### **Quadro 5 - Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual do aluno A10 (M)**

**Nome:** A10 (M)

**Idade:** 15 anos

<b>Índice</b>	<b>Escolhido Por</b>	<b>Para</b>	<b>Criança</b>	<b>Escolha</b>	<b>Para</b>	<b>Índice</b>	
20	A5 (M)	020	<b>8</b>	A6 (M)	212	18	
18	A6 (M)	110		A16 (M)	130	7	
16	A1 (M)	100		A9 (M)	321	5	
8	A15 (F)	020					
7	A16 (M)	223			<b>3</b>	<b>332</b>	<b>10</b>
<b>13.8</b>	<b>5</b>	<b>341</b>					

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A10 (M) é de 13.8. Ele foi escolhido por 5 crianças diferentes; foi escolhido 3 vezes no primeiro critério, 4 vezes no segundo critério e 1 vez no terceiro critério. Ele próprio tem 2 escolhas recíprocas. Escolhe 3 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 2 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 10.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A10 (M) podemos dizer que ele

é uma criança de posição sociométrica abaixo da probabilidade, com 2 escolhas recíprocas. É escolhido por 5 crianças diferentes, sendo que três crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

### Quadro 6 - Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual da aluna

**A2 (F)**

**Nome: A2 (F)**

**Idade: 14 anos**

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice
20	A5 (M)	323	<b>9</b>	A5 (M)	202	20
16	A1 (M)	100		A3 (F)	120	12
12	A7 (F)	203		A7 (F)	030	12
8	A15 (F)	221		A15 (F)	311	8
<b>14</b>	<b>4</b>	<b>423</b>		<b>4</b>	<b>332</b>	<b>13</b>

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem a A2 (F) é de 14. Ela foi escolhida por 4 crianças diferentes; foi escolhido 4 vezes no primeiro critério, 2 vezes no segundo critério e 3 vezes no terceiro critério. Ela própria tem 3 escolhas recíprocas. Escolhe 4 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 2 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 13.

Partindo das informações que este teste dá acerca da A2 (F) podemos dizer que ela é uma criança de posição sociométrica média, com 3 escolhas recíprocas. É escolhida por 4 crianças diferentes, sendo que três crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

A matriz sociométrica individual do aluno com PEA não foi possível avaliar, pois não

escolheu ninguém (**anexo 1**). Logo o seu índice sociométrico é 0. No entanto, foi escolhido em terceiro lugar na primeira questão, em segundo lugar na segunda questão e em primeiro lugar na terceira questão pelo A10 (M), aluno com baixa visão. O A10 (M) tem um índice sociométrico abaixo de 8. A aluna surda, A2 (F), tem um índice sociométrico de médio 9.

Em relação a estes dois alunos com NEE, apesar dos índices sociométricos serem baixos, podemos afirmar que estão, até um certo nível incluídos na turma. O mesmo não se pode concluir com o aluno PEA. No entanto, temos consciência que seria necessário realizar um trabalho de observação sistemático a fim de confirmar os dados sociométricos, até porque os mesmos não nos dão dados sobre a profundidade dos relacionamentos.

### **5.1.2. Observação**

As duas observações realizadas tiveram como foco o registo da situação, comportamentos e atitudes dos três alunos da turma com NEE em duas disciplinas. A primeira vez que observamos a turma foi no dia 22 de Março de 2017, na aula de Físico Química e a segunda vez que observamos foi no dia 19 de Abril de 2017, na aula de Matemática (**anexo 2**).

O quadro 7 abaixo apresenta uma síntese sobre a situação dos três alunos com NEE, baseada em duas grandes categorias criadas aquando do tratamento das duas situações de observação registadas (análise de conteúdo): 1) ajudas técnicas e outros apoios e 2) outras observações.

Aluno 10 - Baixa Visão	Aluno 9 – PEA	Aluno 2 – Surdez
<p><b>Ajudas Técnicas e Outros apoios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador que tem a função de uma lupa onde se pode colocar o manual ou caderno em cima de uma prancha;</li> <li>- Falta de apoio. As notas dele baixaram este ano por ter deixado de ter apoio.</li> </ul> <p><b>Outras Observações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanha a aula através da audição;</li> </ul>	<p><b>Ajudas Técnicas e Outros apoios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Não possui apoio (Educação Especial)</li> </ul> <p><b>Outras Observações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colaborou sempre com tudo o que lhe pedi, menos trabalhar em grupo;</li> </ul>	<p><b>Ajudas Técnicas e Outros apoios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intérprete de Língua Gestual Portuguesa. É a única aluna que possui apoio, embora não tenha a todas as disciplinas. Nessas disciplinas tem a possibilidade de ouvir através de um microfone que coloca na professora e assim consegue ouvir no seu aparelho (2ª observação).</li> </ul> <p><b>Outras Observações:</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desorienta-se quando o mobiliário está colocado fora do local habitual;</li> <li>- Dificuldades em unir os pontos (geometria). Está com negativa a matemática (2º Período).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esforça-se para acompanhar as aulas, embora evidencie muito sono, dormindo, por vezes, profundamente nas aulas, segundo um dos professores da turma, por passar grande parte das noites a jogar no computador;</li> <li>- Acorda quando tem algo para fazer que gosta, como por exemplo desenhar. Ainda assim, respondeu ao professor (1ª observação) que não desenhava um átomo porque não estava acordado o suficiente para desenhar de forma realista.</li> </ul>	<p>Executou todas as tarefas solicitadas nas duas aulas observadas (1º e 2ª observação).</p>

*Quadro 7 – Síntese dos Três Alunos com NEE*

### 5.1.3. Entrevista à Diretora de Turma

O guião de entrevista elaborado era constituído por 6 questões.

1 – Como caracteriza a turma em termos sociais e pedagógicos?

2 - O que acha da Política de inclusão Escolar?

3 - Na sua opinião, quais as vantagens e desvantagens que encontra na escola inclusiva?

4 - Que dificuldades encontra ao trabalhar com uma turma que tem três alunos com NEE?

5 - Como acha que é a relação entre estes três alunos e os restantes? Pode especificar em relação a cada um destes três alunos?

6 - Gostaria de dizer algo mais sobre a Educação Especial que eu não tenha perguntado?

Segundo o diretor de turma “os alunos com NEE *têm dificuldades em termos pedagógicos e sociais: há individualmente carências em alguns níveis que se refletem na parte emocional*” e, apesar de concordar com a política educativa da educação inclusiva, considera que “*na prática torna-se muito difícil trabalhar sem os meios adequados*”. No entanto, reconhece que a inclusão proporciona “*aos meninos com mais dificuldade fazerem um caminho diferente, o facto de estarem integrados leva a outros horizontes.*”. Como principal desvantagem refere o trabalho difícil do professor, o facto de este ter que gerir muitas especificidades. Segundo ele “*todos os alunos são diferentes, cada um com o seu ritmo de aprendizagem Não podemos deixar os alunos com um ritmo mais lento para trás nem o aluno com um ritmo mais acelerado..., temos que saber que os outros fazem o exercício 1, 2, 3, 4, e 5 e, o A10 (M) (aluno de baixa visão) só consegue fazer o 1 e 2, por exemplo. É muito complicado...* “. No que diz respeito às relações sociais, entre os vários alunos da turma com e sem NEE, existe “*uma relação de respeito. O A9 (aluno com PEA) já começou a participar nas atividades. Foi com a turma à visita de estudo a Lisboa e também foi à Jaime Cortesão. Isto é fruto de muito trabalho com o psicólogo da escola e familiar. Os outros colegas têm-lhe muito respeito. Em relação à A2 (aluna surda) e ao A10 (aluno de baixa visão)*

*dão-se bem com a turma e estão integrados”.*

#### 5.1.4 Questionários aos Professores

O questionário foi uma etapa no processo de recolha de dados igualmente importante. Na verdade, os questionários foram realizados para que todos os professores da turma do 9º ano o preenchessem. No entanto, numa turma de 12 professores, apenas 6 o preencheram. Os 6 professores que preencheram lecionam disciplinas das seguintes áreas: matemática, informática, expressão, português, línguas estrangeiras, ciências sociais e humanas, e físico química. É de destacar que, 4 professores são do sexo feminino e 2 professores do sexo masculino. Quanto às habilitações académicas a maioria a possui licenciatura e apenas um professor o grau académico de mestre. Quanto aos anos na profissão a maioria dos professores possui mais de 20 anos de serviço e um professor 16 anos de profissão. Relativamente aos anos de serviço no agrupamento temos professores entre 1 a 5 anos de trabalho.

De seguida, apresentamos o quadro 8 baseado no grau de concordância ou discordância face a 11 afirmações que constavam no questionário.

AFIRMAÇÕES	GRAU DE CONCORDÂNCIA	GRAU DE DISCORDÂNCIA
As condições da escola estão adequadas à inclusão de todos os alunos.	A <b>maioria</b> dos professores inquiridos concorda (2) ou concorda totalmente (3) que as condições da escola estão adequadas à inclusão de todos os alunos	<b>Apenas um</b> professor, em seis professores inquiridos, discorda desta afirmação.

<p>b. Os recursos materiais existentes (ex: mobiliário adaptado, etc.) são insuficientes.</p>	<p><b>Apenas dois</b> professores inquiridos concordam com os recursos materiais existentes (ex: mobiliário adaptado, etc.) são insuficientes.</p>	<p>A <b>maioria</b> dos professores inquiridos discorda totalmente (1) ou discorda (3) que os recursos materiais existentes (ex: mobiliário adaptado, etc.) sejam insuficientes.</p>
<p>c. O número de professores de Educação Especial é suficiente face às necessidades.</p>	<p><b>Apenas dois</b> professores inquiridos consideram que o número de professores de Educação Especial é suficiente face às necessidades.</p>	<p>A <b>maioria</b> dos professores inquiridos discorda totalmente (2) e discorda (2) com o número de professores de Educação Especial ser suficiente face às necessidades.</p>
<p>d. É importante haver formação na área das NEE para todos os elementos da comunidade escolar.</p>	<p>A <b>maioria</b> dos professores inquiridos concorda (2) e concorda totalmente (4) com a importância de haver formação na área das NEE para todos os elementos da comunidade escolar.</p>	<p><b>Apenas um</b> professor inquirido discordou totalmente com a importância de haver formação na área das NEE para todos os elementos da comunidade escolar.</p>
<p>e. A inclusão de alunos com NEE na minha escola é consensual.</p>	<p><b>Todos</b> os professores inquiridos concordam (3) e concordam totalmente (3) com a inclusão de alunos com NEE na escola ser consensual.</p>	

<p>f. A sala de apoio é o local adequado ao ensino de alunos com NEE.</p>	<p><b>Apenas dois</b> professores inquiridos concordam (1) e concordam totalmente (1) com a sala de apoio ser o local adequado ao ensino de alunos com NEE.</p>	<p>A <b>maioria</b> dos professores inquiridos discordam (3) com a sala de apoio ser o local adequado ao ensino de alunos com NEE. <b>O professor nº3 não respondeu.</b></p>
<p>g. As necessidades da maioria dos alunos com NEE podem ser satisfeitas na sala de aula, sem o apoio de educação especial.</p>	<p><b>Apenas um</b> professor inquirido concorda com as necessidades da maioria dos alunos com NEE podem ser satisfeitas na sala de aula, sem o apoio de educação especial.</p>	<p>A <b>maioria</b> dos professores inquiridos discordam totalmente (3) e discordam (2) com as necessidades da maioria dos alunos com NEE podem ser satisfeitas na sala de aula, sem o apoio de educação especial.</p>
<p>h. A inclusão de alunos com NEE na sala regular é vantajosa para os outros, sendo benéfica para eles próprios e para os pares.</p>	<p>A <b>maioria</b> dos professores inquiridos concordam (5) com a inclusão de alunos com NEE na sala regular ser vantajosa para os outros, sendo benéfica para eles próprios e para os pares.</p>	<p><b>Apenas um</b> professor inquirido discorda totalmente com a inclusão de alunos com NEE na sala regular ser vantajosa para os outros, sendo benéfica para eles próprios e para os pares.</p>
<p>i. Os alunos sem problemas são prejudicados quando na turma há alunos com NEE.</p>	<p><b>Apenas um</b> professor inquirido concorda totalmente com os alunos sem problemas são prejudicados quando na turma há alunos com NEE.</p>	<p>A <b>maioria</b> dos professores inquiridos discordam totalmente (2) e discordam (2) com os alunos sem problemas são prejudicados quando na turma há alunos com NEE. <b>O professor nº5 não respondeu.</b></p>

j. Ensinar alunos com NEE torna-se pesado para os professores do ensino regular.	<b>Apenas dois</b> professores inquiridos concordam (1) e concordam totalmente (1) com o ensino de alunos com NEE tornar-se pesado para os professores do ensino regular.	A <b>maioria</b> dos professores inquiridos discordam totalmente (2) e discordam (2) com o ensino de alunos com NEE tornar-se pesado para os professores do ensino regular.
k. Os professores de ensino regular usam métodos diferentes do professor de EE.	A <b>maioria</b> dos professores inquiridos concordam (4) e concordam totalmente (1) com os professores de ensino regular usarem métodos diferentes do professor de EE.	<b>Apenas um</b> professor inquirido discorda com os professores de ensino regular usarem métodos diferentes do professor de EE.

*Quadro 8 – Grau de Concordância ou Discordância*

A última questão do questionário era de resposta aberta e apenas três professores inquiridos responderam à pergunta “Na sua opinião, qual destes alunos com necessidades educativas especiais da turma é mais difícil trabalhar? E porquê?”.

De seguida, apresentámos o quadro 9 baseado nas respostas.

<b>Nº Professor</b>	<b>Resposta</b>
1	Não Respondeu.
2	Não Respondeu.
3	Autista.
4	Baixa visão, nomeadamente no tema da geometria.
5	Não respondeu.
6	Autista e baixa visão.

*Quadro 9 – Respostas dos Professores*

Curiosamente, três professores não responderam à questão colocada e os restantes três não referiram a aluna com perda auditiva, apenas o aluno com PEA e o de baixa visão.

### 5.1.5 Entrevista Semiestruturada ao Professor de Educação Especial

O guião de entrevista elaborado era constituído por 9 questões. No entanto, convém referir que apenas foi possível entrevistar um dos professores de educação especial e que a entrevista decorreu no gabinete de apoio ao aluno num ambiente descontraído. Bogdan e Biklen (1994) refere a este propósito que as boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os indivíduos estarem à vontade e falarem livremente dos seus pontos de vista.

O professor entrevistado possui dezassete anos de serviço na área da educação especial, treze dos quais no agrupamento a que a escola Silva Gaio pertence. Considera que a relação entre os três alunos com NEE e os restantes alunos da turma é boa *“podemos dizer que é uma boa relação. O A9 (M) tem tendência para se isolar, a A2 (F) e o A10 (M) relacionam-se muito bem. O A10 (M) relaciona-se muito bem, mas as pessoas têm que se chegar perto para ele conseguir ver quem é.* Referiu como principais vantagens da inclusão *“o acesso ao currículo, permite progressão nos estudos ou então encaminhar para o mundo do trabalho, autonomia e capacidade para estes fins”* e como principal desvantagem encontra no próprio conceito de inclusão *“na prática ser verdadeiramente inclusivo, tenho dúvidas. Por exemplo, quando um colega meu, professor, diz “o teu aluno” refere-se ao aluno com NEE que não é só meu, é também dele e da turma. É esta ideia errada do “teu aluno” que eu tenho dúvidas em relação ao conceito de inclusão ser verdadeiramente inclusivo, nomeadamente nas desvantagens – os alunos são de todos. É uma situação criada pelo próprio sistema.* Afirma ainda que existe *“100% de cooperação! Nós, professores de educação especial, ajudámos a elaborar atividades, adaptar planificações e testes. Isso é uma regra, não há diferenças”.* Finalmente, considera que a escola *“dentro das limitações existentes não é o ideal, mas todos os alunos têm condições para o sucesso académico, quer pela estrutura da escola, quer pelo relacionamento com a família”.*

### 5.1.6 Questões aos alunos com Necessidades Educativas Especiais

As questões apresentadas aos alunos com necessidades educativas especiais da turma do 9º foram três: como te sentes na escola; como te sentes na turma e o que achas que poderíamos mudar na escola e na turma. Uma leitura atenta das respostas permitiu-nos organizar as mesmas no quadro 10 abaixo.

<b>Questões</b>	<b>Aluno com PEA</b>	<b>Aluno com Baixa Visão</b>	<b>Aluna com Perda Auditiva/Surda</b>
<b>Como te sentes na escola?</b>	<i>Sinto que estou a desperdiçar tempo e eu odeio desperdiçar tempo.</i>	<i>Sinto-me satisfeito com os meus colegas.</i>	<i>Bem e mal mas parece-me como uma prisão.</i>
<b>Como te sentes na turma?</b>	<i>Igual à primeira pergunta.</i>	<i>Feliz, apesar do meu problema de visão estou incluído e tenho meu grupo de amigos.</i>	<i>Bem e mal, às vezes a turma fala muito e faz-me sentir maluca.</i>
<b>O que achas que poderíamos mudar na escola e na turma?</b>	<i>Não sei.</i>	<i>Penso que está tudo bem.</i>	<i>A escola devia ter internet nos computadores para que os professores conseguissem falar connosco.</i>

*Quadro 10 – Questões aos Alunos*

Uma leitura do quadro 10 evidencia o sentimento de indiferença do aluno com PEA em relação á escola e por isso refere em relação à 3ª pergunta não ter nada a propor; o aluno com problema de visão sente-se incluído e com um círculo de amizade, levando-o a afirmar que está tudo bem, que nada tem a propor; por último, a aluna com perda auditiva ao referir que a escola lhe parece uma prisão e que os colegas ao falarem muito ao ponto de sentir-se maluca evidencia um sentimento de desconforto. Seria pois interessante explorar um pouco a questão dos sentimentos de indiferença e

desconforto referido por duas das três crianças com NEE entrevistadas.

## 5.2. Etapa 2

A etapa 2 consistiu na intervenção com os alunos da turma.

### 5.2.1. 1º Sessão com os Alunos

Tal como já tivemos oportunidade de referir, a primeira sessão com a turma foi sobre a educação inclusiva. A sessão focou-se numa notícia do jornal Público online intitulada “Necessidades Educativas Especiais: Sinto-me Excluído”. Os alunos leram a notícia em voz alta para todos ouvirem. A aluna surda acompanhou a leitura através do aparelho que os professores utilizam para quando não tem intérprete. Depois de lida, os alunos responderam, em grupo, às cinco questões relacionadas com a notícia. Apresentamos em seguida os resultados de acordo com a ordem das questões colocadas.

#### Questão 1 “Para ti, qual seria o título da notícia?” – Quadro 11

<b>Categoria</b>	<b>Indicador</b>	<b>Grupo</b>
Título atribuído à notícia	Injustiça na escola.	Aluno com PEA
	Autismo em Portugal.	Grupo 1
	Exclusão da vida social.	Grupo 2
	Educação Inclusiva	Grupo 3
	Alunos com NEE.	Grupo 4
	A exclusão das pessoas com NEE.	Grupo 5

De um modo geral, todos os grupos (cinco e o aluno autista que não se quis juntar a nenhum grupo) na primeira questão, alteraram o título da notícia. O aluno autista colocaria como título “Injustiça na Escola”, o grupo 1 colocaria “Autismo em Portugal”, grupo 2 colocaria “Exclusão na Vida Social”, o grupo 3 colocaria “Educação Inclusiva”, o grupo 4 colocaria “Alunos com NEE” e o grupo 5 colocaria “A Exclusão das Pessoas com NEE”. A palavra “exclusão” foi repetida em dois títulos (grupos 2 e 5).

**Questão 2 “Quais os motivos que levaram ao aumento dos alunos com NEE?” – Quadro 12**

Em relação à questão dois, tal como se pode visualizar no quadro nº 12, as respostas obtidas permitiram-nos criar três grandes categorias: 1) Condições adversas do meio ambiente; 2) fragilidade do apoio escolar e 3) Políticas educativas. De referir que o grupo 1 não respondeu a esta questão.

<b>Categoria</b>	<b>Indicador</b>	<b>Grupo</b>
Condições adversas do meio ambiente	Radiação, poluição e problemas de gravidez.	Aluno com PEA
Fragilidade do apoio escolar	Falta de ajuda escola perante estes casos.	Grupo 2
	A falta de preparação das escolas para receber alunos com NEE.	Grupo 5
	Não se incluem nas escolas, os professores não ajudam e não compreendem os alunos.	Grupo 4
Políticas educativas	O alargamento da escolaridade obrigatória.	Grupo 3

Uma leitura rápida do quadro acima permite-nos afirmar que os diferentes grupos atribuíram, maioritariamente, o aumento das NEE à fragilidade do apoio escolar auferido. No entanto, referiram-se, ainda que com menor expressividade numérica também às políticas educativas e às condições adversas do meio ambiente.

**Questão 3 “As condições da escola estão adequadas à inclusão de todos os alunos? Justifica.” - Quadro 13**

<b>Categoria</b>	<b>Indicador</b>	<b>Grupo</b>
Condições adequadas à inclusão	Sim, porque os auxiliares dão apoio aos alunos com essa doença.	Grupo 1
Condições não adequadas à inclusão	Não, porque os alunos não estão incluídos e os professores não dão atenção necessária.	Grupo 3
	Não, porque nem todas as escolas estão preparadas para os aceitarem.	Grupo 4
	Não, porque as escolas não estão preparadas para ter este tipo de alunos.	Grupo 5

Nesta questão, o aluno com PEA e o grupo 2 não responderam. A maioria dos alunos afirma que as condições da escola não estão adequadas à inclusão de todos os alunos, pois as escolas e os próprios professores não reúnem as condições necessárias para incluir alunos com NEE.

**Questão 4 “Refere uma vantagem e uma desvantagem da escola inclusiva” –  
Quadro 14**

<b>Categoria</b>	<b>Indicador</b>	<b>Grupo</b>
	As pessoas normalmente excluídas sentem-se incluídas, mas as pessoas normalmente incluídas sentem-se excluídas	Aluno com PEA
Vantagem/desvantagem	Vantagem: incluir alunos com deficiência na sociedade escolar. Desvantagem: nem sempre conseguem ir longe no nível.	Grupo 2
	Vantagem: É fácil aprender. Desvantagem: é difícil fazer amigos.	Grupo 3
	Vantagem: ter muitos alunos.	Grupo 4
	Vantagem: aprendizagem. Desvantagem: dificuldade em fazer amigos.	Grupo 5

Nesta questão, o grupo 1 não respondeu. Alguns alunos afirmam que as desvantagens da escola inclusiva é a dificuldade em fazer mais amigos. O grupo 3 respondeu com uma citação da notícia “é fácil aprender, é difícil fazer amigos” – leva-nos a pensar se os alunos ditos “normais” procuram os alunos com NEE para criar laços de amizade e se os procuram para as suas brincadeiras preferidas ou para contar segredos.

**Questão nº 5 “Sugestões para melhorar a escola inclusiva” – Quadro 15**

<b>Categoria</b>	<b>Indicador</b>	<b>Grupo</b>
Ensino especializado	Novas formas de lidar com estes alunos, nova forma de ensino especializado nestes casos	Grupo 2
Formação dos professores	Professores adequados Ter todas as matérias necessárias para ter alunos com NEE.	Grupo 3 Grupo 4
Aulas particulares	Aulas particulares.	Grupo 3
Atividades Inclusivas	Atividades que incluem todos os alunos da escola.	Grupo 5

Nesta questão, o aluno com PEA e o grupo 1 não responderam. Como se pode verificar no quadro nº5 identificam-se as seguintes 4 categorias: 1) ensino especializado; 2) formação para professores; 3) aulas particulares e 4) atividades inclusivas. Os indicadores demonstraram que os alunos sentem que a escola e os professores não estão preparados, isto é, não possuem estrutura e formação suficiente para trabalhar com alunos com NEE. Os alunos apresentam sugestões para melhorar a escola inclusiva que passa por integrar todos em atividades e na aposta da formação de professores.



**5.2.2. 2º Sessão com os Alunos**



A 2º sessão foi marcada por um jogo individual e em grupo intitulada como a “Tabela dos Sentimentos”. O objetivo do jogo da tabela quer individual, quer em grupo era completar as frases de acordo com o sentimento expressando uma situação/acometimento marcante para cada sentimento. É de salientar que o aluno com PEA não participou no jogo em grupo porque não quis juntar-se a nenhum.


Abaixo segue a “Tabela dos Sentimentos” em grupo (quadro 16):

<b>Sentimentos</b>	<b>Grupo 1</b> A2 (F) - <b>Aluna com perda auditiva/surda</b> , A4 (M) e A18 (M)	<b>Grupo 2</b> A5 (M), A12 (M) e A15 (F)	<b>Grupo 3</b> A6 (M), A10 (M) – <b>aluno com baixa visão</b> ,	<b>Grupo 4</b> A1 (M), A3 (F) e A14 (F)	<b>Grupo 5</b> A7 (F), A8 (M), A12 (M), A16 (M)
Sentimo-nos felizes quando...	<i>Tirámos boas notas.</i>	<i>Temos duas horas de almoço.</i>	<i>Estamos juntos.</i>	<i>Temos boas notas.</i>	<i>Não há aulas.</i>
Sentimo-nos tristes quando...	<i>Temos aulas até às 5.00pm.</i>	<i>Temos aulas até às 5h.</i>	<i>Toca para as aulas.</i>	<i>Só temos 1h de almoço.</i>	<i>Pedem para pagar algo no bar.</i>
Sentimo-nos chateados quando...	<i>A stôra se chateia.</i>	<i>Dizem que há greve mas temos aulas.</i>	<i>As aulas são aborrecidas.</i>	<i>Temos más notas.</i>	<i>Perdemos um jogo.</i>
Sentimo-nos surpresos quando...	<i>Temos visita de estudo.</i>	<i>Temos boa comida na cantina.</i>	<i>Tirámos uma nota surpreendente.</i>	<i>Temos 4h de almoço.</i>	<i>Saem as notas.</i>
Sentimo-nos envergonhados quando...	<i>A stôra ralha connosco nas visitas de estudo.</i>	<i>Caio ao subir as escadas.</i>	<i>Estamos com o Rúben.</i>	<i>Vamos comprar algo e não temos dinheiro.</i>	<i>NR*</i>

A seguir, apresentámos a “Tabela dos Sentimentos” (quadro 17) com os indicadores de resposta dados individualmente.

Sentimentos	Respostas dos alunos da turma
<p>Sinto-me feliz quando...</p> 	<p><i>Jogo futebol. (A1 – (M) , A5 – (M)</i></p> <p><i>Estou com os meus amigos. (A3 – F, A10 - M, A12 - M, A20 - M, A14 - F, A15 - F, A17 - M)</i></p> <p><i>Vou passear com a minha madrinha e quando tenho boas notas. (A2 - F)</i></p> <p><i>A aula passa rápido. (A4 - M)</i></p> <p><i>...e quando a aula é divertida. (A5 - M)</i></p> <p><i>Estou bem disposto e as coisas correm bem, quando tenho um bom dia na escola. (A6 - M)</i></p> <p><i>Recebo um teste positivo. (A7 - F)</i></p> <p><i>Uma professora falta. (A8 - M, A19 -M)</i></p> <p><i>Estou em casa. (A9 - M)</i></p> <p><i>Posso fazer o que eu gosto. (A10 - M)</i></p>
<p>Sinto-me triste quando...</p> 	<p><i>Tenho negativa a alguma matéria. (A1 - M, A4 - M, A7 - F, A12 -M, A14 - F)</i></p> <p><i>Me magoam. (A3 - F)</i></p> <p><i>Não tenho computador e quando não posso jogar futebol. (A2 - F)</i></p> <p><i>Quando dizem que a professora está a faltar, mas depois vem. (A5 - M)</i></p> <p><i>Tenho um mau dia na escola. (A6 - M)</i></p> <p><i>O professor falta e temos de ir para o ATL/biblioteca. (A8 - M)</i></p> <p><i>Não faço nada. (A9 - M)</i></p> <p><i>Alguma coisa me corre mal. (A10 - M)</i></p> <p><i>Vou ter uma aula que não gosto. (A11 - M)</i></p> <p><i>Quando crio expectativas e as coisas não se concretizam. (A20 - M)</i></p> <p><i>Tenho apoios. (A15 - F)</i></p> <p><i>Me tiram o computador. (A16 - M)</i></p> <p><i>O meu pai foi para França. (A17 - M)</i></p> <p><i>Estou para responder e a stôra não me deixa. (A18 -M)</i></p> <p><i>Estou sozinho. (A19 - M)</i></p>

<p>Sinto-me chateado quando...</p> 	<p><i>Sou injustiçado. (A1 - M)</i></p> <p><i>Gozam comigo. (A3 - F)</i></p> <p><i>Alguém me irrita e quando não há comida. (A2 - F)</i></p> <p><i>A aula demora muito. (A4 - M)</i></p> <p><i>Quando perco uma tarde livre para ajudar nas atividades extracurriculares. (A5 - M)</i></p> <p><i>Algo corre mesmo mal. (A6 - M)</i></p> <p><i>Não consigo resolver um exercício. (A7 - F)</i></p> <p><i>Não Respondeu. (A8 - M)</i></p> <p><i>Estou na escola. (A9 - M)</i></p> <p><i>Não Respondeu. (A10 - M)</i></p> <p><i>Implicam comigo sem razão. (A11 - M)</i></p> <p><i>Me acordam. (A12 - M)</i></p> <p><i>As coisas não correm como eu espero. (A20 - M)</i></p> <p><i>Me tiram do refeitório quando eu não tenho senha. (A14 - F)</i></p> <p><i>O Sténio me irrita. (A15 - F)</i></p> <p><i>Perco o jogo. (A16 - F)</i></p> <p><i>Com a minha família. (A17 - M)</i></p> <p><i>Me chateiam muito. (A18 - M)</i></p> <p><i>Tiram a carteira ou telemóvel e fogem de mim. (A19 - M)</i></p>
<p>Sinto-me surpreso quando...</p> 	<p><i>Quando acho que um teste me correu mal e tive positiva. (A1 - M)</i></p> <p><i>A comida na escola é boa. (A3 - F)</i></p> <p><i>Tiro boas notas e quando vou de férias para o Algarve. (A2 - F)</i></p> <p><i>Tenho um muito bom. (A4 - M)</i></p> <p><i>Quando acontece algo que não estou à espera. (A5 - M)</i></p> <p><i>Quando tenho uma boa nota no teste e não estava à espera. (A6 - M)</i></p> <p><i>Me oferecem um chocolate. (A7 - F)</i></p> <p><i>Tenho más notas. (A8 - M)</i></p> <p><i>Não Respondeu. (A9 - M)</i></p> <p><i>Acontece alguma coisa que não estou à espera. (A10 - M)</i></p> <p><i>Tenho positiva sem estudar. (A11 - M)</i></p> <p><i>Tenho boas notas. (A12 - M)</i></p>

	<p><b><i>Não Respondeu. (A20 - M)</i></b></p> <p><i>Tiro positiva em alguma matéria que eu tenho dificuldade. (A14 - F)</i></p> <p><i>A professora está a faltar. (A15 - F)</i></p> <p><i>Me dão algo sem eu saber. (A16 - M)</i></p> <p><b><i>Não Respondeu. (A17 - M)</i></b></p> <p><i>Tiro negativa. (A18 - M)</i></p> <p><i>Sai as notas. (A19 - M)</i></p>
<p>Sinto-me envergonhado quando...</p> 	<p><i>Tenho que comprar algo no bar, mas não tenho dinheiro. (A1 - M)</i></p> <p><i>A professora me chama atenção. (A3 - F)</i></p> <p><i>Vejo um rapaz. (A2 - F)</i></p> <p><i>Tenho que ir ao quadro. (A4 - M)</i></p> <p><i>Não Respondeu. (A5 - M)</i></p> <p><i>Tenho de apresentar algo. Agora já nem tanto, mas existe sempre aquele nervosismo. (A6 - M)</i></p> <p><i>Falam da pessoa que eu gosto. (A7 - F)</i></p> <p><b><i>Não Respondeu. (A8 - M)</i></b></p> <p><i>Me esqueço de palavras. (A9 - M)</i></p> <p><i>Cometo um erro. (A10 - M)</i></p> <p><b><i>Não Respondeu. (A11 - M)</i></b></p> <p><i>Gozam comigo. (A12 - M)</i></p> <p><b><i>Não Respondeu. (A20 - M)</i></b></p> <p><i>Algum aluno olha para mim muito tempo. (A14 - F)</i></p> <p><i>Me perguntam para falar português. (A15 - F)</i></p> <p><i>Estou ao pé de alguém especial. (A16 - M)</i></p> <p><i>Quando dizem que fiz uma coisa que não fiz. (A18 - M)</i></p> <p><b><i>Não Respondeu. (A19 - M)</i></b></p>

A maioria dos alunos refere sentir-se feliz quando está com os amigos, quando pode fazer o que gosta como jogar futebol, jogar computador ou no telemóvel. Também se sentem felizes ao passear, quando recebem um teste positivo ou até mesmo quando uma professora falta. É possível verificar que alguns alunos preferem não ter aulas, quando dizem “*a professora está a faltar, mas depois vem*” e “*o professor falta e temos de ir para o ATL/biblioteca*”.

A maioria dos alunos refere sentir-se triste quando tem más notas, quando vai ter uma aula que não gosta, quando alguma situação corre mal e o dia está a correr mal. Este indicador revelou-nos que o pai de um aluno teve que emigrar para França e esse aluno sentiu necessidade de expressar a sua tristeza. Outra situação que devíamos ter tido mais tempo para conversar foi um aluno revelar que se sente triste quando está sozinho. A maioria dos alunos refere sentir-se chateado quando alguém goza ou quando se sentem injustiçado. No entanto, neste indicador o A17 (M) expressou que se sente chateado com a sua família. Os alunos vão revelando algumas das suas frustrações.

A maioria dos alunos refere que se sente surpreso quando acham que vão tirar má nota e depois são surpreendidos com uma boa nota.

A maioria dos alunos refere que se sente envergonhado quando vê alguém que gosta na escola.

Em suma, a tabela dos sentimentos individual revelou-nos que devíamos ter tido mais tempo com esta turma, tanto ao nível da observação como ao nível da intervenção. Houve situações que suscitaram alguma preocupação. Há respostas que claramente estão a pedir apoio emocional, nomeadamente respostas como “*sinto-me chateado com a minha família*”, “*sinto-me chateado quando gozam comigo*”, “*sinto-me envergonhado na escola ou quando gozam comigo*”. Estes são alguns exemplos bem claros de frustração ou até mesmo casos de *Bullying* que os alunos denunciaram através deste jogo individual. E estes alunos não são os alunos com NEE. Daí, a nossa preocupação com estes alunos, quando estamos mais focados em perceber as ligações destes alunos “especiais” em relação aos alunos ditos “normais”.

## 6. Análise dos Dados Recolhidos

A diretora de turma, embora concordando com a inclusão escolar e reconhecendo que a inclusão proporciona “*aos meninos com mais dificuldade fazerem um caminho diferente e o facto de estarem integrados levá-los a terem a outros horizontes.*”, admite também que os alunos com NEE “*têm dificuldades em termos pedagógicos e sociais, havendo carências em alguns níveis que se refletem na parte emocional*” e que “*na prática torna-se muito difícil trabalhar sem os meios adequados*”.

Todos os professores da turma (os seis entrevistados) têm uma opinião favorável à inclusão e a maioria reconhece que os materiais existentes são suficientes, que as condições da escola são adequadas à inclusão de alunos com NEE e que a inclusão é vantajosa para todos os alunos. Contudo, reconhecem a necessidade de mais formação para o efeito e a necessidade de apoio em termos de educação especial na escola. Também os alunos, ao debaterem a notícia atribuíram, maioritariamente, o aumento das NEE à fragilidade do apoio escolar auferido, reconhecendo a importância deste aspeto.

O professor de Educação Especial também é favorável à Inclusão escolar, referindo vantagens como: acesso ao currículo, progressão nos estudos, autonomia e encaminhamento para o mundo de trabalho, embora duvide da interpretação que é feita do conceito de inclusão, reportando-se a colegas que dizem o “*teu aluno*”, quando o aluno é de todos numa escola verdadeiramente inclusiva. A inclusão permite um maior desenvolvimento académico e social da criança, devido às interações estabelecidas. Prepara a criança para a vida na sociedade, pois quanto mais tempo a criança conviver com os outros, compreendendo as diferenças, melhor será a sua realização ao nível educacional, social e ocupacional (Correia, 2008). Esta afirmação permite-nos refletir sobre a importância do “aprender todos juntos”, do convívio, das interações sociais que se estabelecem entre as crianças e, ainda no trabalho contra a diferença. Neste âmbito, sabemos que, se houver uma cooperação mútua entre o professor de ensino regular e o professor de educação especial estes irão certamente apresentar níveis de eficiência e de competência maiores dos que os restantes professores que lecionam nos moldes tradicionais. Apesar das vantagens apresentadas, este processo inclusivo exige

dos professores um elevado nível de profissionalismo e de competência no desempenho das suas responsabilidades. Muitas vezes deparam-se com dilemas éticos e profissionais, com questões legais e administrativas e nem sempre é possível praticarem um ensino altamente individualizado, intensivo e baseado em planificações consistentes (Correia, 2005). O professor de Educação Especial afirma que há “100% de cooperação”.

O princípio fundamental da escola inclusiva consiste na ideia de que todas as crianças possam ter a possibilidade de, sempre que possível, aprenderem juntas num mesmo ambiente, independentemente das dificuldades e das diferenças que cada uma delas possa apresentar. As escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades de cada aluno, adaptando o seu método e ritmo de aprendizagem, de modo a garantir a todos um bom nível de formação a partir de uma boa organização escolar, currículos adequados, estratégias pedagógicas, recursos variados, de uma cooperação entre o professor de ensino regular e o professor de Educação Especial.

Ainda em relação ao teste sociométrico, e cruzando os resultados obtidos com os dados de opinião, nomeadamente da diretora, do professor de Educação Especial, dos alunos entrevistados e ainda os professores questionados, constatamos que, todos os alunos da turma são escolhidos uns pelos outros de forma recíproca, à exceção do aluno com perturbação de espectro autista – PEA. A aluna surda enquadra-se no grupo de alunos com posição sociométrica média, embora já no limiar para o grupo de posição sociométrica baixa. Os alunos que ficam de fora, ou de posição sociométrica baixa são: A10 - M (8) – aluno de baixa visão, A14 - F (8), A15 - F (8), A16 - M (7), A12 - M (4), A20 - M (4) e o A4 - M (3). De realçar que existem alunos ditos “normais” com índices de posição sociométrica mais baixa que os alunos com NEE. Durante a observação de duas aulas efetuadas pudemos constatar que apenas a aluna surda usufrui o apoio de Intérprete de Língua Gestual Portuguesa, embora não tenha a todas as disciplinas. Assim, uma primeira análise dos dados permite-nos inferir que se por um lado as características pessoais, intrínsecas a cada indivíduo, podem influenciar as suas relações sociais, também o apoio prestado e o facto de conseguir executar todas as tarefas solicitadas pelos professores pode ter influência na forma como estas crianças são vistas como estando mais incluídas e são “mais escolhidas socialmente”. Talvez por isso mesmo os

professores questionados tenham referido que o aluno autista e o de baixa visão são aqueles com quem sentem mais dificuldade de trabalhar. Mas, curiosamente o aluno com baixa visão, apesar de ter um índice de posição sociométrica mais baixo do que a aluna surda, foi o único, do grupo de alunos com NEE, que referiu sentir-se “*feliz, apesar do meu problema de visão estou incluído e tenho meu grupo de amigos*”. Nesta mesma linha o professor de Educação especial considera que o aluno com baixa visão e a aluna surda relacionam-se muito bem com todos, mas as pessoas (colegas, professores e técnicos) têm que se chegar perto do aluno com baixa visão para ele conseguir ver quem é. Já o aluno com PEA tem tendência para se isolar. O próprio aluno adormece nas aulas e sente que está a desperdiçar o tempo, algo que ele odeia. De realçar que também a aluna surda referiu sentir-se numa prisão. Finalmente, e porque a educação Inclusiva diz respeito a todos os alunos, a tabela individual dos sentimentos revelou-nos que devíamos ter tido mais tempo com esta turma, tanto ao nível da observação como ao nível da intervenção. Há respostas que claramente carecem de algum tempo para conversas mais aprofundadas e merecedoras de maior reflexão, nomeadamente respostas como “*sinto-me chateado com a minha família*”, “*sinto-me chateado quando gozam comigo*”, “*sinto-me envergonhado na escola ou quando gozam comigo*”. Estes são alguns exemplos bem claros de “frustração” ou até mesmo eventuais situações de *bullying* que os alunos denunciaram através da atividade que orientamos. E estes alunos não são os alunos com NEE. Daí, a nossa preocupação quando estamos mais focados em perceber as ligações destes alunos “especiais” em relação aos alunos ditos “normais”.

Por outro lado, existem ainda vários obstáculos à educação inclusiva. Um dos obstáculos à educação inclusiva é a falta de formação de professores do ensino regular. Os alunos na primeira sessão com o tema da notícia identificaram a falta de formação dos professores, por exemplo nas respostas a sugerirem “*professores adequados*” nas escolas. Há um número considerável de professores que ainda não recebeu formação que lhe permita “identificar e intervir” adequadamente nos casos de crianças e jovens com NEE. Silva (2002), citado por Coelho (2012), refere que, a inclusão tem sido implementada sem que os professores do ensino regular tenham tido formação que os ajude no desempenho das várias e diferentes tarefas com que se veem confrontados. Evidentemente que o sucesso das medidas inclusivas depende, fundamentalmente, da

capacidade de resposta dos professores ao nível de estratégia e das atividades de ensino aos alunos com NEE. Sem a formação necessária, o conhecimento da natureza dos seus problemas e as implicações que têm no seu processo educativo, os professores do ensino regular não lhes podem prestar apoio adequado (Correia, 1999).

Em suma, a inclusão é uma prática social que se aplica na educação, no lazer, no trabalho, na cultura, mas, principalmente nas atitudes das pessoas. A ideia central do princípio da inclusão é que todos os alunos são únicos, com as suas experiências, interesses e atitudes e é a escola que se tem de adaptar aos seus alunos, para tirar partido da diversidade existente. A inclusão é vantajosa para todos os alunos, com e sem NEE, pois a diferença proporciona o espírito de cooperação e entretajuda com o benefício de um sucesso académico para todos. A diferença surge como uma mais-valia, como uma oportunidade de desenvolvimento. Há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza (Mantoan, 2004).



## **Reflexões Finais**

A nossa intervenção com a turma teve como objetivo sensibilizar os colegas de turma para a problemática da inclusão social e de dar voz a todos alunos, nomeadamente aos alunos com NEE que nem sempre têm possibilidade de se expressar. Recorremos a várias atividades como o jogo dos sentimentos e a uma notícia sobre o tema da inclusão que pretenderam tornar a turma mais sensibilizada para a diferença e perceber se os mesmos se sentiam incluídos. Estas foram algumas das fontes de informação que nos permitiu revelar que, o aluno de baixa visão e a aluna surda se sentem incluídos na turma. O mesmo não podemos dizer do aluno com perturbação do espectro do autismo - PEA que apresenta dificuldades ao nível das competências sociais, o que leva a não se sentir incluído e a sentir que está a desperdiçar o seu tempo na turma e na escola. Porém, não sugeriu nenhuma mudança que, na sua opinião, poderia mudar na turma e na escola. Teria sido necessário mais tempo e outras estratégias para podermos aprofundar este assunto com o aluno. No entanto, o conjunto dos alunos produziu algumas recomendações que seria interessante partilhar com os professores da turma, algo que tencionamos fazer.

Ao aprofundar este tema percebemos que a nossa intervenção foi muito curta, pois não tivemos muito tempo para trabalhar com a turma. Ao analisar os testes sociométricos individuais e a atividade do jogo dos sentimentos (individual) percebemos a necessidade de dialogar e eventualmente propor algumas estratégias tendo em vista a inclusão social destes alunos. A nossa intervenção passaria por mais tarde, eventualmente, abordar os pais dos alunos com NEE e os alunos que nos mostraram preocupação sobre a política de inclusão e de perceber a situação de cada um destes alunos no contexto familiar. A escola foi apenas um contexto da vida destes alunos. Os pais desempenham um papel importante, uma vez que são peças fundamentais na educação dos filhos e neste estudo teriam oportunidade de se expressar.

Outro dois objetivos propostos para este estudo foram: conhecer as atitudes e percepções do professor de educação especial relativamente à política de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e, identificar as dificuldades que um diretor de turma tem na gestão de turmas com alunos necessidades educativas especiais

e quais as suas atitudes/perceções relativamente à turma em termos sociais. Ambos concordaram com a política de inclusão escolar e revelaram existir cooperação mútua entre todos os professores. Seria interessante poderem aperceber-se do que os alunos sentem, para além das suas perceções que foram sendo construídas, talvez sem grande atenção ao que os alunos pensam e a categoria “fragilidade do apoio escolar” criada com base na opinião dos alunos revela como se sentem.

Podemos concluir que, a escola inclusiva apresenta vantagens para todos. A inclusão escolar derruba barreiras, promove o convívio entre pares, alarga as relações sociais e de amizade, facilita a aceitação das crianças com NEE, contribuindo para a futura inclusão de crianças e jovens na comunidade e sociedade (Correia, 2005; Santos, 2007; Rebelo, 2011). Os alunos com NEE aprendem melhor ao observar outros modelos de colegas e os outros alunos ditos “normais” aprendem a lidar com as diferenças e a respeitar os limites de cada um. E todos os alunos aprendem a respeitar todas as pessoas, aceitar e a compreender a diferença, mas que os próprios alunos são um elemento crucial em todo este processo.

Finalizamos este trabalho com a sensação de que a informação importante, nomeadamente a perspetiva dos alunos, foi recolhida, mas que o mesmo ficará incompleto se não houver um debate conjunto com todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem.

## Referências Bibliográficas

AINSCOW, M. *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer Press. 1999.

Baptista, J. A. O sucesso de todos na escola inclusiva. In: Conselho Nacional de Educação (Ed.). *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*. Lisboa: Ministério da Educação. 1999. p.123-132.

Bautista, R. Coordenação. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.

Bénard Da Costa, A. M. Uma educação inclusiva a partir da escola que temos. In: Conselho Nacional de Educação (Ed.). *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*. Lisboa: Ministério da Educação, 1999. p.25-36.

Brandão Coutinho, T. Percepções dos pais e dos profissionais sobre as necessidades e expectativas das crianças com necessidades especiais. In: Fontaine, A. (Ed.). *Parceria família – escola e desenvolvimento da criança*. Porto. Edições ASA. 2000. p.277- 302.

Camisão, I. (2005). *Percepção dos professores do ensino básico acerca da inclusão educativa de alunos com necessidades educativas especiais*.

Carmo, H. & Ferreira, M.M (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-aprendizagem*. 2ª edição. Lisboa: Universidade Aberta.

Correia, L. M. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais na classe regular*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M., Serrano, J. (2000). *Reflexões para a construção de uma escola inclusiva*.

Inclusão, I, (pp.34-56).

Correia, L. M. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um Guia para educadores e professores*. Coleção Necessidades Educativas Especiais. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. (2008). *A Escola Contemporânea e a Inclusão de alunos com NEE*.

*Considerações para uma educação com sucesso.* Coleção Impacto Educacional. Secretaria Regional de Educação e Cultura. Porto: Porto Editora.

Costa, A. M. (1999). *Uma Educação Inclusiva a Partir da Escola que Temos.* In Uma Educação Inclusiva a Partir da Escola que Temos Lisboa: Conselho Nacional da Educação, (pp.25-36).

Hill, M.; Hill, A. (2008). *Investigação por Questionário.* 2ª Ed. Lisboa. Edições Silabo.

Hill, M. Margaret e Hill, A. B. (2002). *Investigação por Questionário.* 2ª ed. Lisboa. Edições Silabo.

Madureira, I.; Leite, T. (2003). *Necessidades Educativas Especiais.* Lisboa: Universidade Aberta.

Niza, S. (1996). *Necessidades Especiais de Educação: Da Exclusão à Inclusão na Escola.* Inovação, 9. (pp.139-149).

Northway, M. L. e Weld, L. (1999). *Testes Sociométricos.* Lisboa: Livros Horizonte.

ONU. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos. Proclamado pelas Nações Unidas como “um ideal a atingir por todos os povos e todas as nações”.*

Pereira, F. Coordenação. (2008). *Educação Especial. Manual de Apoio à prática.* Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Editorial do Ministério da Educação: Mem Martins.

Rodrigues, D. (org) (2006). *Investigação em Educação Inclusiva.* Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Stainback,W., Stainback, S., (1999) *Inclusão: Um guia para educadores.* Porto Alegre: Editora Artmed.

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

### **Referências Legislativas**

Dec. Lei nº3/2008, de 7 de janeiro – Definição dos apoios especializados a prestar no ensino pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, dos setores público, particular e cooperativo.

### **Sites Consultados**

[www.infoescola.com/sociologia/inclusao-social](http://www.infoescola.com/sociologia/inclusao-social); site sobre a inclusão social, 15 de Setembro de 2017;

<http://www.deficiencia.no.comunidades.net/inclusao-social>; site sobre a inclusão social, 15 de Setembro de 2017.



# **Anexos**



**Anexo 1 – Testes Sociométricos Individuais****Fórmula Sociométrica Cumulativa****Individual Nome: A1 (M)****Idade: 15 anos**

Índice	Escolhido Por	Para	<b>16</b> Criança	Escolha	Para	Índice	
20	A5 (M)	230*		A5 (M)	111***	20	
12	A18 (M)	023		A11 (M)	133***	10	
11	A19 (M)	223					
10	A11 (M)	323					
8	A14 (F)	313					
8	A15 (F)	020**					
3	A4 (M)	032					
<b>10.28</b>	<b>7</b>	<b>475</b>			A6 (M)	100***	18
					A8 (M)	100***	13
					A10 (M)	100***	8
					A14 (F)	100***	8
					A15 (F)	100***	8
					A16 (M)	100***	7
					A9 (M)	100***	5
					A12 (M)	100***	4
					A20 (M)	100***	4
					A4 (M)	100***	3
				<b>17</b>	<b>1722</b>	<b>27.8</b>	

\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”);\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”);\*\*\*O A1 (M) respondeu “Tanto faz” na primeira questão do teste (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A1 (M) é de 10.3. Ele foi escolhido por 7 crianças diferentes; foi escolhido 4 vezes no primeiro critério, 7 vezes no segundo critério e 5 vezes no terceiro critério. Escolhe 17 crianças diferentes – 17 no primeiro critério, 2 no segundo critério e 2 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 27.8.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A1 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica muito acima da probabilidade, com 17 escolhas recíprocas. É escolhido por 7 crianças diferentes sendo que 6 estão num nível abaixo do seu; ele escolhe duas crianças cujos índices sociométricos estão no nível acima do seu.

### Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual

**Nome:** A4 (M)

**Idade:** 15 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice
20	A5 (M)	020*	<b>3</b>	A5 (M)	200	20
16	A1 (M)	100**		A6 (M)	313	18
8	A15 (F)	020***		A1 (M)	320	16
				A19 (M)	121	11
<b>14.6</b>	<b>3</b>	<b>120</b>				
				<b>4</b>	<b>432</b>	<b>16.2</b>

\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A4 (M) é de 14.6. Ele foi escolhido por 3 crianças diferentes; foi escolhido 1 vez no primeiro critério, 2 vezes no segundo critério e 0 vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 2 escolhas recíproca. Escolhe 4 crianças diferentes – 4 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 2 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm m índice sociométrico médio de 16.2.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A4 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica muito abaixo da probabilidade, com duas escolhas recíprocas. É escolhido por 3 crianças diferentes cujos índices sociométricos estão no nível acima do seu.

### Fórmula Sociométrica Cumulativa

#### Individual

Nome: A5 (M)

Idade: 16 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice	
16	A1 (M)	111*	<b>20</b>	A1 (M9)	230	16	
13	A8 (M)	220		A12 (M)	021	10	
12	A18 (M)	102		A2 (F)	323	9	
12	A7 (F)	300		A15 (F)	123	8	
11	A19 (M)	330		A4 (M)	020****	3	
10	A11 (M)	232		A6 (M)	020****	18	
9	A2 (F)	202		A8 (M)	020****	13	
8	A15 (F)	122**		A10 (M)	020****	8	
4	A20 (M)	200		A9 (M)	020****	5	
3	A4 (M)	200		A11 (M)	020****	10	
<b>9.8</b>	<b>10</b>	<b>1055</b>			A20 (M)	020****	4
					A16 (M)	020****	7
					A19 (M)	020****	11
					A18 (M)	020****	12
					A3 (F)	020****	12
					A7 (F)	020****	12
					A14 (F)	020****	8
				<b>17</b>	<b>3173</b>	<b>9.7</b>	

**\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”);\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*\*A5 (M) respondeu “Todos” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).**

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A5 (M) é de 9.8. Ele foi escolhido por 10 crianças diferentes; foi escolhido 10 vezes no primeiro critério, 5 vezes no segundo critério e 5 vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 17 escolhas recíprocas. Escolhe 17 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 17 no segundo critério e 3 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 9.7.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A5 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica muito acima da probabilidade, com 17 escolhas recíprocas. É escolhido por 10 crianças diferentes cujos índices sociométricos estão no nível abaixo do seu.

**Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual****Nome:** A6 (M)**Idade:** 16 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice
20	A5 (M)	020*	<b>18</b>	A3 (F)	300	12
16	A1 (M)	100**		A10 (M)	110	8
8	A10 (M)	212		A14 (F)	200	8
8	A14 (F)	131				
8	A15 (F)	020***		<b>3</b>	<b>310</b>	<b>9.3</b>
7	A16 (M)	132				
4	A20 (M)	111				
3	A4 (M)	313				
<b>8</b>	<b>8</b>	<b>675</b>				

\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A6 (M) é de 8. Ele foi escolhido por 8 crianças diferentes; foi escolhido 6 vez no primeiro critério, 7 vezes no segundo critério e 5 vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 2 escolhas recíprocas. Escolhe 3 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 1 no segundo critério e 0 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 9.3.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A6 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica muito acima da probabilidade, com 2 escolhas

recíprocas. É escolhido por 3 crianças diferentes cujos índices sociométricos estão no nível abaixo do seu.

### Fórmula Sociométrica

#### Cumulativa Individual

Nome: A8 (M)

Idade: 15 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice
20	A5 (M)	020*	<b>13</b>	A5 (M)	220	20
16	A1 (M)	100**		A7 (F)	331	12
12	A3 (F)	020		A19 (M)	111	11
12	A7 (F)	012				
11	A19 (M)	111		<b>3</b>	<b>332</b>	<b>14.3</b>
8	A15 (F)	020***				
4	A12 (M)	113				
4	A20 (M)	002				
<b>10.8</b>	<b>8</b>	<b>364</b>				

\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio

das crianças que escolhem o A8 (M) é de 10.8. Ele foi escolhido por 8 crianças diferentes; foi escolhido 3 vez no primeiro critério, 6 vezes no segundo critério e 4 vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 3 escolhas recíprocas. Escolhe 3 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 2 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 14.3.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A8 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica acima da probabilidade, com 2 escolhas recíprocas. É escolhido por 8 crianças diferentes, sendo que uma criança apresenta um índice sociométrico acima do seu.

**Fórmula Sociométrica Cumulativa Individual****Nome:** A11 (M)**Idade:** 15

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice
20	A5 (M)	021*	<b>10</b>	A5 (M)	232	20
16	A1 (M)	133**		A1 (M)	323	16
12	A18 (M)	330		A18 (M)	111	12
8	A15 (F)	320***				
4	A12 (M)	030		<b>3</b>	<b>333</b>	<b>16</b>
<b>12</b>	<b>5</b>	<b>352</b>				

\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A11 (M) é de 12 Ele foi escolhido por 5 crianças diferentes; foi escolhido 3 vezes no primeiro critério, 5 vezes no segundo critério e 2 vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 3 escolhas recíprocas. Escolhe 3 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 3 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 16.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A11 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica acima da probabilidade, com 3 escolhas recíprocas. É escolhido por 5 crianças diferentes, sendo que duas crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

**Fórmula Sociométrica**

**Cumulativa Individual****Nome:** A12 (M)**Idade:** 14 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice
20	A5 (M)	020*	<b>4</b>	A6 (M)	113	13
16	A1 (M)	100**		A18 (M)	200	12
12	A3 (F)	300		A3 (F)	300	12
8	A15 (F)	020***		A7 (F)	002	12
				A19 (F)	021	11
<b>14</b>	<b>4</b>	<b>220</b>		A11 (M)	030	10
				<b>6</b>	<b>333</b>	<b>11.6</b>

**\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”);**

**\*\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).**

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A12 (M) é de 14. Ele foi escolhido por 4 crianças diferentes; foi escolhido 2 vezes no primeiro critério, 2 vezes no segundo critério e 0 vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 1 escolha recíproca. Escolhe 6 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 3 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 11.6.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A12 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica abaixo da probabilidade, com 1 escolha recíproca. É escolhido por 4 crianças diferentes, sendo que as quatro crianças

apresentam um índice sociométrico acima do seu.

### Fórmula Sociométrica

#### Cumulativa Individual

**Nome:** A20 (M)

**Idade:** 15 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice
20	A5 (M)	020*	<b>4</b>	A5 (M)	200	20
16	A1 (M)	100**		A6 (M)	111	18
8	A15 (F)	020***		A8 (M)	002	13
7	A16 (M)	300		A18 (M)	323	12
				A16 (M)	030	7
<b>12.7</b>	<b>4</b>	<b>220</b>				
					<b>5</b>	<b>333</b>

**\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).**

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A20 (M) é de 12.7. Ele foi escolhido por 4 crianças diferentes; foi escolhido 2 vezes no primeiro critério, 2 vezes no segundo critério e 0 vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 2 escolhas recíprocas. Escolhe 5 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 3 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 14.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A20 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica abaixo da probabilidade, com 2 escolhas

recíprocas. É escolhido por 4 crianças diferentes, sendo que as quatro crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

### Fórmula Sociométrica

#### Cumulativa Individual

Nome: A16 (M)

Idade: 15 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice	
20	A5 (M)	020*	<b>7</b>	A6 (M)	132	18	
16	A1 (M)	100**		A10 (M)	223	8	
8	A 10 (M)	130		A14 (F)	011	8	
8	A14 (F)	002		A20 (M)	300	4	
8	A15 (F)	020***					
4	A20 (M)	030			<b>4</b>	<b>333</b>	<b>9.5</b>
<b>10.6</b>	<b>6</b>	<b>241</b>					

\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A16 (M) é de 10.6. Ele foi escolhido por 6 crianças diferentes; foi escolhido 2 vezes no primeiro critério, 4 vezes no segundo critério e 1 vez no terceiro critério. Ele próprio tem 3 escolhas recíprocas. Escolhe 4 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 3 no terceiro critério. Partindo das informações que este teste dá acerca do A16 (M) podemos dizer que ele é

uma criança de posição sociométrica abaixo da probabilidade, com 3 escolhas recíprocas. É escolhido por 6 crianças diferentes, sendo que cinco crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

### Fórmula Sociométrica

#### Cumulativa Individual

**Nome:** A19

**Idade:** 14 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice	
20	A5 (M)	200*	<b>11</b>	A5 (M)	330	20	
16	A1 (M)	100**		A1 (M)	223	16	
13	A8 (M)	111		A8 (M)	111	13	
8	A15 (F)	020***		A7 (F)	002	12	
4	A12 (M)	021					
3	A4 (M)	121			<b>4</b>	<b>333</b>	<b>15.2</b>
<b>10.6</b>	<b>6</b>	<b>443</b>					

\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A19 (M) é de 10.6. Ele foi escolhido por 6 crianças diferentes; foi escolhido 4 vezes no primeiro critério, 4 vezes no segundo critério e 3

vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 3 escolhas recíprocas. Escolhe 4 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 3 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 15.2.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A19 (M) podemos dizer que ele é uma criança de posição sociométrica acima da probabilidade, com 3 escolhas recíprocas. É escolhido por 6 crianças diferentes, sendo que três crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

**Fórmula Sociométrica****Cumulativa Individual****Nome:** A18 (M)**Idade:** 14 anos

<b>Índice</b>	<b>Escolhido Por</b>	<b>Para</b>	<b>Criança</b>	<b>Escolha</b>	<b>Para</b>	<b>Índice</b>	
20	A5 (M)	200*	<b>12</b>	A5 (M)	012	20	
16	A1 (M)	100**		A1 (M)	023	16	
10	A11 (M)	111		A3 (F)	101	12	
8	A14 (F)	220		A11 (M)	330	10	
8	A15 (F)	020***		A14 (F)	200	8	
4	A12 (M)	200					
4	A20 (M)	323			<b>5</b>	<b>353</b>	<b>132</b>
<b>7.4</b>	<b>7</b>	<b>642</b>					

\*Escolhido no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhido no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhido no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem o A18 (M) é de 7.4. Ele foi escolhido por 7 crianças diferentes; foi escolhido 6 vezes no primeiro critério, 4 vezes no segundo critério e 2 vezes no terceiro critério. Ele próprio tem 4 escolhas recíprocas. Escolhe 5 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 3 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 13.2.

Partindo das informações que este teste dá acerca do A18 (M) podemos dizer que ele

é uma criança de posição sociométrica acima da probabilidade, com 4 escolhas recíprocas. É escolhido por 7 crianças diferentes, sendo que duas crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

### Fórmula Sociométrica

#### Cumulativa Individual

Nome: A3

Idade: 14 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice	
20	A5 (M)	020*	<b>12</b>	A8 (M)	020	13	
18	A6 (M)	300		A7 (F)	111	12	
16	A1 (M)	100**		A15 (F)	002	8	
12	A18 (M)	101		A12 (M)	300	4	
12	A7 (F)	121					
9	A2 (F)	120			<b>4</b>	<b>222</b>	<b>9.2</b>
8	A15 (F)	020***					
4	A12 (M)	300					
<b>10.8</b>	<b>8</b>	<b>642</b>					

\*Escolhida no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhida no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhida no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio

das crianças que escolhem a A3 (F) é de 10.8. Ela foi escolhida por 8 crianças diferentes; foi escolhido 6 vezes no primeiro critério, 4 vezes no segundo critério e 2 vezes no terceiro critério. Ela própria tem 2 escolhas recíprocas. Escolhe 4 crianças diferentes – 2 no primeiro critério, 2 no segundo critério e 2 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 9.2.

Partindo das informações que este teste dá acerca da A3 (F) podemos dizer que ela é uma criança de posição sociométrica acima da probabilidade, com 2 escolhas recíprocas. É escolhida por 8 crianças diferentes, sendo que três crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

### Fórmula Sociométrica

#### Cumulativa Individual

**Nome:** A7 (F)

**Idade:** 15 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice	
20	A5 (M)	020*	<b>12</b>	A5 (M)	300	20	
16	A1 (M)	100**		A8 (M)	012	13	
13	A8 (M)	331		A3 (F)	121	12	
12	A3 (F)	111		A2 (F)	203	9	
11	A19 (M)	002		A15 (F)	030	8	
9	A2 (F)	003					
8	A15 (F)	020***			<b>5</b>	<b>333</b>	<b>12.4</b>
4	A12 (M)	002					
<b>11.6</b>	<b>8</b>	<b>345</b>					

\*Escolhida no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de

**aniversário”); \*\*Escolhida no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhida no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).**

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem a A7 (F) é de 11.6. Ela foi escolhida por 8 crianças diferentes; foi escolhido 3 vezes no primeiro critério, 4 vezes no segundo critério e 5 vezes no terceiro critério. Ela própria tem 5 escolhas recíprocas. Escolhe 5 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 3 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 12.4.

Partindo das informações que este teste dá acerca da A7 (F) podemos dizer que ela é uma criança de posição sociométrica acima da probabilidade, com 5 escolhas recíprocas. É escolhida por 8 crianças diferentes, sendo que três crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

**Fórmula Sociométrica****Cumulativa Individual****Nome:** A14 (F)**Idade:** 14 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice	
20	A5 (M)	020*	<b>8</b>	A6 (M)	131	18	
18	A6 (M)	200		A1 (M)	313	16	
16	A1 (M)	100**		A18 (M)	220	12	
12	A18 (M)	200		A16 (M)	002	7	
8	A15 (F)	020***					
7	A16 (M)	011			<b>4</b>	<b>333</b>	<b>13.2</b>
<b>13.5</b>	<b>6</b>	<b>331</b>					

\*Escolhida no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhida no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*Escolhida no geral pela A15 (F) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem a A14 (F) é de 13.5. Ela foi escolhida por 6 crianças diferentes; foi escolhido 3 vezes no primeiro critério, 3 vezes no segundo critério e 1 vez no terceiro critério. Ela própria tem 4 escolhas recíprocas. Escolhe 4 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 3 no segundo critério e 3 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 13.2.

Partindo das informações que este teste dá acerca da A14 (F) podemos dizer que ela é uma criança de posição sociométrica abaixo da probabilidade, com 4 escolhas

recíprocas. É escolhida por 6 crianças diferentes, sendo que quatro crianças apresentam um índice sociométrico acima do seu.

### Fórmula Sociométrica

#### Cumulativa Individual

Nome: A15 (F)

Idade: 15 anos

Índice	Escolhido Por	Para	Criança	Escolha	Para	Índice
20	A5 (M)	123*	8	A5 (M)	122****	20
16	A1 (M)	100**		A6 (M)	020****	18
12	A3 (F)	002		A1 (M)	020****	16
12	A7 (F)	030		A8 (M)	020****	13
9	A2 (F)	311		A11 (M)	320****	10
				A2 (F)	221****	9
<b>13.8</b>	<b>5</b>	<b>333</b>		A3 (F)	020****	12
				A7 (F)	020****	12
				A14 (F)	020****	8
				A18 (M)	020****	12
				A19 (M)	020****	11
				A10 (M)	020****	8
				A16 (M)	020****	7
				A9 (M)	020****	5
				A12 (M)	020****	4
				A20 (M)	020****	4
				A4 (M)	020****	3
				<b>17</b>	<b>3172</b>	<b>10.1</b>

**\*Escolhida no geral pelo A5 (M) como “todos estariam convidados para a festa de aniversário” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”); \*\*Escolhida no geral pelo A1 (M) como “tanto faz” para a segunda questão (“Quem gostarias que estivesse sentado ao pé de ti na sala de aula?”); \*\*\*A Riya respondeu “Todos” na segunda questão (“Quem convidarias para a tua festa de aniversário”).**

Lendo o formulário da esquerda para a direita vê-se que o índice sociométrico médio das crianças que escolhem a A15 (F) é de 13.8. Ela foi escolhida por 5 crianças diferentes; foi escolhido 3 vezes no primeiro critério, 3 vezes no segundo critério e 3 vezes no terceiro critério. Ela própria tem 5 escolhas recíprocas. Escolhe 17 crianças diferentes – 3 no primeiro critério, 17 no segundo critério e 2 no terceiro critério; e as crianças que ele escolhe têm um índice sociométrico médio de 10.1.

Partindo das informações que este teste dá acerca da A15 (F) podemos dizer que ela é uma criança de posição sociométrica abaixo da probabilidade, com 5 escolhas recíprocas. É escolhida por 5 crianças diferentes, sendo que todas elas apresentam um índice sociométrico acima do seu.

## **Anexo 2 - Observações**

### **22 de março de 2017**

Observei a turma na aula de Físico Química do dia 22/03 das 8h30 às 10h10. A turma é composta por 19 alunos, mas neste dia só estavam 18 alunos. A aluna a faltar já está a faltar algum tempo por motivos de saúde, informou-me o professor e os alunos.

Quando os alunos chegaram à sala e, nomeadamente aos seus sítios habituais comecei por olhar a turma de uma forma geral e os alunos com necessidades educativas especiais. E deparo-me com o aluno de baixa visão a procurar uma cadeira para se sentar completamente perdido porque a cadeira não estava no sitio do costume. Fiquei surpreendida, pois nunca tinha visto uma criança quase cega numa sala de aula com um computador que tem a função de uma lupa a colocar o seu manual e caderno em cima da prancha pronto para acompanhar a aula, apesar da confusão toda com a cadeira ao início. Depois deparo-me com um jovem completamente isolado da turma apenas com a sua mochila, para ele a sua companheira e colega de mesa. Todo de preto e cara sisuda. Quando me aproximei dele ficou um pouco com medo porque era uma pessoa nova na turma e achei que ele não ia gostar que me aproximasse dele e da sua mochila. Mas colaborou sempre com tudo o que lhe pedi, menos trabalhar em grupo.

O professor da disciplina é um excelente comunicador, desde do início que percebi que os alunos lhe têm imenso respeito e que há uma ligação forte entre todos. É um professor que sabe brincar e impor respeito quando é necessário. Comecei por entregar os testes sociométricos e só depois é que me apresentei (nome, curso e objetivo da minha intervenção).

Entretanto a aula começa. O tema da aula foi sobre os átomos. A aluna surda tem a intérprete que vai traduzindo tudo o que o professor esta a dizer. É a única aluna que possui apoio. O aluno de baixa visão vai seguindo no computador que aumenta as letras e imagens do livro. Este aluno como o computador ocupa a mesa está sozinho. Acompanha a aula através da audição. No ano passado tinha uma professora de apoio, este ano resolveram cortar com essa despesa. As notas dele baixaram. Apesar de estar

habituação a utilizar o computador, o aluno de baixa visão teve dúvidas no exercício de aula porque tem de rodar o livro para conseguir responder a uma sequência de palavras. Como fiquei ao lado dele apercebi-me que estava desorientado e ele por vergonha não disse ao professor para repetir as respostas. No intervalo falei com o professor e ele ajudou-o. Não queria que fosse para casa com dúvidas, pois em casa torna-se mais difícil assimilar a matéria da aula. O aluno autista passou a maior parte da aula a dormir, cruzou os braços à volta do peito e adormeceu profundamente. Achei estranho, mas o professor contou-me que ele está toda a noite a jogar no computador. No entanto, a meio da aula quando o professor mostra o power point sobre a evolução do modelo atómico aparece pequenas imagens e aí o aluno autista acordou. Acordou porque adora desenhar. E o professor aproveitou que ele estava acordado para lhe perguntar se não conseguia desenhar um átomo como aquele da imagem e o aluno autista respondeu-lhe que não porque não estava acordado o suficiente para desenhar tão realista. Eu como não o conhecia fiquei espantada com a resposta.

Os alunos com NEE desta turma sentem-se desmotivados, pois não têm apoios nas aulas. A aluna surda é a única que tem, mas não tem em todas as disciplinas.

### **19 de abril de 2017**

Esta é a segunda vez que vou observar a turma. Todos já sabem que estou na sala de aula para verificar as atitudes e perceções da turma em relação aos alunos com NEE.

A aula de matemática é dada pela diretora de turma que começa com o sumário nº126 – balanço de atividades a desenvolver no 3º período e pontos notáveis de triângulos particulares. Entretanto falou-se sobre assuntos internos da turma, ou seja, sobre a avaliação do 2º período, questões de exames (cartão de cidadão dentro da validade). A turma a desrespeitar a diretora de turma, só barulho.

Nesta aula não há intérprete, mas há uma professora de apoio não só para os alunos com NEE como para acompanhar todos. O tema da aula é sobre os triângulos isósceles

e verifica-se que o aluno com baixa visão tem dificuldades em unir os pontos. Está com negativa a matemática. O aluno autista vai fazendo o exercício sobre desenhar um triângulo e a aluna surda também.

Em suma, os alunos com NEE têm mais apoio, apesar de aluna surda não ter a intérprete tem a possibilidade de ouvir através de um microfone que coloca na professora e assim consegue ouvir no seu aparelho, o aluno com baixa visão apesar das dificuldades em desenhar o triângulo tem sempre por perto a professora de apoio e o aluno autista esforçou-se para acompanhar a aula.

### Anexo 3 - Entrevista Semiestruturada ao Diretor de Turma

Mestrado Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor

#### Guião da Entrevista Semiestruturada Ao Diretor de Turma

A presente entrevista semiestruturada insere-se numa investigação a realizar no âmbito da dissertação de mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, intitulada *A Inclusão Social de Alunos com Necessidades Educativas Especiais – um estudo caso*, da Escola Superior de Educação de Coimbra. Os objetivos Gerais da Entrevista são:

- Conhecer as atitudes e perceções do diretor de turma relativamente à política de inclusão educativa de alunos com NEE;
- Identificar as dificuldades que o diretor de turma tem ao trabalhar com uma turma com alunos NEE;
- Conhecer as dificuldades na articulação/cooperação dos restantes professores e, nomeadamente com o professor de Educação Especial;
- Conhecer as atitudes e perceções do diretor de turma relativamente à turma em termos sociais.

**A entrevista poderá demorar 20 minutos e será gravada em formato áudio com a sua autorização. Caso contrário, irei apenas fazer as devidas anotações ao mesmo tempo que realizo a entrevista**

**Os dados recolhidos serão tratados de forma a garantir a confidencialidade e anonimato.**

Grata pela colaboração.

*Diana Magalhães*

Entrevista Semiestruturada Ao Diretor de Turma

1. Como caracteriza a turma em termos sociais e pedagógicos?
2. O que acha da política da Inclusão Escolar?
3. Na sua opinião, quais as vantagens e desvantagens que encontra na escola inclusiva?
4. Que dificuldades encontra ao trabalhar com uma turma que tem três alunos com necessidades educativas especiais?
5. Como acha que é a relação entre estes três alunos e os restantes? Pode especificar em relação a cada um destes três alunos?
6. Gostaria de dizer algo mais sobre a Educação Inclusiva que eu não tenha perguntado?

## **Anexo 4 – Entrevista Semiestruturada ao Professor de Educação Especial**

Mestrado Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor

### Guião da Entrevista Semiestruturada Ao Professor de Educação Especial

Prof. Daniela

A presente entrevista semiestruturada insere-se numa investigação a realizar no âmbito da dissertação de mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, intitulada *A Inclusão Social de Alunos com Necessidades Educativas Especiais – um estudo caso*, da Escola Superior de Educação de Coimbra. Este estudo visa avaliar as perceções relativamente à inclusão de alunos com NEE no ensino regular e, na sequência desenvolver um trabalho de sensibilização destinado a favorecer atitudes positivas face à diferença.

#### Objetivos Gerais da Entrevista:

- Conhecer as atitudes e perceções do professor de EE relativamente à política de inclusão educativa de alunos com NEE;
- Conhecer as dificuldades das instituições face ao sucesso educativo dos alunos com NEE;
- Conhecer as dificuldades na articulação/cooperação dos restantes professores e, nomeadamente do professor de EE;
- ~~Conhecer a importância do papel da assistente operacional.~~

**A entrevista poderá demorar 20 minutos e será gravada em formato áudio com a sua autorização. Caso contrário, irei tomar algumas anotações ao longo da mesma.**

**Os dados recolhidos serão tratados de forma a garantir a confidencialidade e anonimato.**

Grata pela colaboração.






*Diana Magalhães*

1. Quantos anos tem de serviço como professor de Educação Especial?
2. É coordenador do departamento de Educação Especial há quanto tempo?
3. Identifique as problemáticas dos três alunos (dizer qual a turma e ano).
4. Como acha que é a relação entre estes três alunos e os restantes? Pode especificar em relação a cada um deles?
5. Na sua opinião, quais as vantagens e desvantagens que encontra na escola inclusiva?
6. Que dificuldades ou facilidades encontra ao trabalhar com os restantes professores nas diversas disciplinas e atividades?
7. Considera que a escola oferece as condições necessárias para assegurar o sucesso educativo destes alunos com NEE? Pode justificar a sua resposta?
8. Gostaria de dizer algo mais sobre a Educação Inclusiva que eu não tenha perguntado?

**Anexo 5 - Tabela dos Sentimentos Individual  
A1 (M)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	Jogo futebol
	Sinto-me triste quando...	Sou magalada a alguma malária
	Sinto-me chateado quando...	Sou confundida
	Sinto-me surpreso quando...	Quando acho que um teste saiu-me mal e deu <del>Sinto algum</del> <del>sentimento de</del> <del>modo</del> <del>positivo</del>
	Sinto-me envergonhado quando...	Sinto <del>me</del> <del>embarrassado</del> algo no bot mas não tenho dimensão






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A2 (F)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	<ul style="list-style-type: none"> <li>↳ vou passar com a minha madrinha</li> <li>↳ tenho boas notas</li> </ul>
	Sinto-me triste quando...	<ul style="list-style-type: none"> <li>↳ não tenho computador</li> <li>↳ não posso jogar futebol</li> </ul>
	Sinto-me chateado quando...	<ul style="list-style-type: none"> <li>↳ alguém me irrita</li> <li>↳ não haver comida</li> </ul>
	Sinto-me surpreso quando...	<ul style="list-style-type: none"> <li>↳ tiro boas notas.</li> <li>↳ vou de férias para o Algarve.</li> </ul>
	Sinto-me envergonhado quando...	↳ vejo um rapaz.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A3 (F)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	os meus amigos. estou com <del>(a professora e os colegas)</del>
	Sinto-me triste quando...	me magoam.
	Sinto-me chateado quando...	gozarem <del>(a professora)</del> comigo.
	Sinto-me surpreso quando...	a comida na escola é boa.
	Sinto-me envergonhado quando...	a professora me chama a atenção.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

### A4 (M)

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	a aula passa rápido
	Sinto-me triste quando...	tenho negativas
	Sinto-me chateado quando...	a aula começa muito
	Sinto-me surpreso quando...	tenho um muito bom
	Sinto-me envergonhado quando...	tenho que ir ao quadro






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A5 (M)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	Estou a jogar com amigos; A aula é divertida.
	Sinto-me triste quando...	Quando dizem que a professora está a falar mas depois nem.
	Sinto-me chateado quando...	Quando peço uma tarefa para ajudar nos atividades extra-curriculares.
	Sinto-me surpreso quando...	Quando acontece algo que não estou à espera.
	Sinto-me envergonhado quando...	<hr style="width: 100%; border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> PF






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A6 (M)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	Sei quem dispo e as coisas correm bem, quando tenho um bom dia na escola.
	Sinto-me triste quando...	tenho um mau dia na escola.
	Sinto-me chateado quando...	Algo corre <del>mal</del> mesmo mal
	Sinto-me surpreso quando...	quando tenho uma <del>ma</del> nota boa nota no teste e não estava à espera
	Sinto-me envergonhado quando...	tenho de apresentar algo. Agora foi nem tanto, mas existe sempre aquele nervoso momento






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A7 (F)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	Recebo um teste positivo.
	Sinto-me triste quando...	Recebo um teste negativo.
	Sinto-me chateado quando...	não consigo <del>ter</del> resolver um exercício.
	Sinto-me surpreso quando...	me ofereceram um chocolate.
	Sinto-me envergonhado quando...	falam da pessoa que eu gosto.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

### A8 (M)

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	uma professora falta
	Sinto-me triste quando...	o professor falta e temos de ir para o A.T.L / biblioteca
	Sinto-me chateado quando...	o NR
	Sinto-me surpreso quando...	tenho más notas
	Sinto-me envergonhado quando...	NR






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A9 (M)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	estou em casa
	Sinto-me triste quando...	não for nada
	Sinto-me chateado quando...	estou na escola
	Sinto-me surpreso quando...	..
	Sinto-me envergonhado quando...	me esqueço de fazer coisas






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

### A10 (M)

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	estar com os amigos
	Sinto-me triste quando...	alguma coisa me corre mal
	Sinto-me chateado quando...	nr
	Sinto-me surpreso quando...	acontece alguma coisa que não estou à espera
	Sinto-me envergonhado quando...	<del>por</del> cometo um erro






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A11 (M)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	posso fazer o que gosto
	Sinto-me triste quando...	<del>vou</del> vou ter uma aula que não gosto
	Sinto-me chateado quando...	implicem comigo sem razão
	Sinto-me surpreso quando...	tenho positívz sem estudar
	Sinto-me envergonhado quando...	nh.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

### A12 (M)

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	estou com amigos
	Sinto-me triste quando...	tenho más notas
	Sinto-me chateado quando...	me acordam
	Sinto-me surpreso quando...	tenho boas notas
	Sinto-me envergonhado quando...	gozam comigo






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A20 (M)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos respondam ~~em grupo~~ <sup>individual</sup> como se sentem em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	<del>Sentimo-nos</del> <sup>Sinto-nos</sup> felizes quando...	estar com os meus amigos
	<del>Sentimo-nos</del> <sup>Sinto-nos</sup> tristes quando...	quando erio expetativas e as coisas não se concretizam
	Sentimo-nos chateados quando...	as coisas não correm como eu espero
	Sentimo-nos surpresos quando...	N.P.
	Sentimo-nos envergonhados quando...	N.P.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

### A14 (F)

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	Estou em grupo com os meus amigos
	Sinto-me triste quando...	Tenho notas
	Sinto-me chateado quando...	Melhorar do refeitório quando eu na terra santa
	Sinto-me surpreso quando...	Tiro positiva em alguma matéria que eu tenho dificuldade
	Sinto-me envergonhado quando...	Algum aluno olha para mim muito tempo






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A15 (F)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	quando temos intervalo, quando jogo com amigos, quando não tem aulas.
	Sinto-me triste quando...	quando tenho apoies.
	Sinto-me chateado quando...	quando osténio-me irrita.
	Sinto-me surpreso quando...	quando a professora está falta.
	Sinto-me envergonhado quando...	quando perguntam-me para falar Português.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

### A16 (M)

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	me deixam jogar computador o tempo todo que quero e quando estou no telemóvel
	Sinto-me triste quando...	me tiram o computador
	Sinto-me chateado quando...	<del>me tiram o</del> jogo Quando perco o
	Sinto-me surpreso quando...	me dão algo sem eu saber
	Sinto-me envergonhado quando...	quando estou ao pé de alguém especial






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A17 (M)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	Estou com os meus colegas
	Sinto-me triste quando...	O meu pai foi para França
	Sinto-me chateado quando...	Com a minha família
	Sinto-me surpreso quando...	nr
	Sinto-me envergonhado quando...	na escola






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

### A18 (M)

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	Sinto que está a correr tudo como quero.
	Sinto-me triste quando...	Quando pra responder e a stana não me deixa.
	Sinto-me chateado quando...	Chateiam me muito.
	Sinto-me surpreso quando...	tiro negativa.
	Sinto-me envergonhado quando...	Quando dizem que fiz uma <del>uma</del> <del>uma</del> coisa que não fiz.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

**A19 (M)**

1. De acordo com a tabela dos sentimentos responde individualmente como te sentes em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sinto-me feliz quando...	uma <del>do</del> professora falto
	Sinto-me triste quando...	<del>anestesia</del> <del>in</del> <del>quase</del> <del>estou</del> <del>sozinho</del>
	Sinto-me chateado quando...	tiram o carteiro ou telemovel e fogem de mim
	Sinto-me surpreso quando...	sai os notas
	Sinto-me envergonhado quando...	N.R.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

## Anexo 6 – Tabela dos Sentimentos Grupo Grupo 1

1. De acordo com a tabela dos sentimentos respondam em grupo como se sentem em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sentimo-nos felizes quando...	tiramos boas notas
	Sentimo-nos tristes quando...	tiramos aulas até as 5:00pm
	Sentimo-nos chateados quando...	a Sara se chateia.
	Sentimo-nos surpresos quando...	tiramos visita de estudo
	Sentimo-nos envergonhados quando...	a Sara malha com os outros nas VISITAS de estudo.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

## Grupo 2

1. De acordo com a tabela dos sentimentos respondam em grupo como se sentem em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sentimo-nos felizes quando...	quando temos duas horas de almoço.
	Sentimo-nos tristes quando...	quando temos aulas até às 5.
	Sentimo-nos chateados quando...	quando dizem que to grave mas temos aulas.
	Sentimo-nos surpresos quando...	quando temos a boa comida na cantina.
	Sentimo-nos envergonhados quando...	quando caio a subir as escadas






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

### Grupo 3

1. De acordo com a tabela dos sentimentos respondam em grupo como se sentem em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sentimo-nos felizes quando...	Quando estamos juntos
	Sentimo-nos tristes quando...	quando toca para as aulas
	Sentimo-nos chateados quando...	Quando os aulas são aborrecidas
	Sentimo-nos surpresos quando...	Tiramos uma nota surpreendente
	Sentimo-nos envergonhados quando...	Quando estamos com o Piñem






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

## Grupo 4

1. De acordo com a tabela dos sentimentos respondam em grupo como se sentem em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sentimo-nos felizes quando...	temos boas notas.
	Sentimo-nos tristes quando...	só temos 1h de almoço.
	Sentimo-nos chateados quando...	temos más notas.
	Sentimo-nos surpresos quando...	temos 4h de almoço.
	Sentimo-nos envergonhados quando...	vamos comprar algo e não termos dinheiro.






Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

## Grupo 5

1. De acordo com a tabela dos sentimentos respondam em grupo como se sentem em cada situação.

Tabela dos Sentimentos

	Sentimo-nos felizes quando...	não há aulas.
	Sentimo-nos tristes quando...	<del>os pais</del> pedem para pagar algo no ban.
	Sentimo-nos chateados quando...	pendemos um jogo.
	Sentimo-nos surpresos quando...	saem as notas.
	Sentimo-nos envergonhados quando...	nr.

Grata pela Colaboração.

Diana Magalhães

## Anexo 7 – 1º Sessão de Sensibilização

### Questões sobre a notícia

- 1 – Para ti, qual seria o nome da notícia?
- 2 – Quais os motivos que levaram ao aumento dos alunos com NEE?
- 3 – As condições da escola estão adequadas à inclusão de todos os alunos?  
Justifica.
- 4 – Refere uma vantagem e uma desvantagem da escola inclusiva.
- 5 – Sugestões para melhorar a escola inclusiva.

# Necessidades Educativas Especiais: "Sinto-me excluído de tudo"

No Parlamento, pais e jovens com necessidades educativas especiais contaram do que é feito o seu mundo a propósito da escola que deveria ser inclusiva, mas que, dizem, continua a excluir os que são diferentes.

CLARA VIANA  
5 de Abril de 2017, 17:53

“Bem-vinda ao inferno!” Foi assim que Maria Manuel se sentiu quando o seu filho de 16 anos ingressou no ensino secundário e todas as portas se começaram a fechar. “As escolas secundárias não têm capacidade para acolher deficientes profundos”, como é o caso do seu filho, disse num dos muitos testemunhos de pais e jovens com necessidades educativas especiais (NEE) que foram apresentados nesta quarta-feira na Assembleia da República, numa iniciativa promovida pelo grupo de trabalho da educação especial da comissão parlamentar de Educação.

Durante quase cinco horas sucederam-se relatos sobre a exclusão destes jovens, sobre as lutas permanentes que eles e os pais têm de travar, sobre a

incompreensão dos professores e dos outros estudantes face à diferença. É o caso de Inês, que tem 13 anos e que desde há muito chega a casa a chorar: “Fico todos os recreios sem brincar”, conta. E na aula o que fazes? Pergunta-lhe a mãe: “Fico a olhar para o professor.”

São consideradas necessidades educativas especiais um “conjunto de limitações significativas, ao nível da actividade e da participação em um ou vários domínios de vida, que decorrem de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente e resultam em dificuldades continuadas em comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social”. É esta a definição que consta dos documentos oficiais.

Neste ano lectivo estão sinalizados como tendo NEE cerca de 82 mil alunos, mais 5% do que no ano passado. O maior aumento registou-se no ensino secundário devido ao alargamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos. Antes, muitos destes jovens desapareciam do sistema de ensino no final do ensino básico.

Por via do decreto-lei n.º 3 de 2008, as crianças e jovens com NEE devem estar integradas em escolas do ensino regular, embora beneficiando de apoios específicos propiciados por professores de educação especial e outros técnicos. Este diploma “foi uma tábua de salvação para os pais, mas as escolas não têm meios para intervir”, contou no Parlamento Eduarda Melo, mãe de um filho com dislexia. Muitos outros dirão que existe um “fosso enorme” entre o que a lei determina e aquilo que na prática acontece nas escolas.

Eduarda Melo lamenta que o conceito e protecção das crianças e jovens com NEE só abranjam a escolaridade obrigatória. “Parte-se do princípio que os nossos filhos nunca chegarão à universidade”, afirmou, para revelar que o seu filho conseguiu ultrapassar esta barreira.

O mesmo não aconteceu a João: “Concluí o secundário com um currículo específico individual. Gostava de ter ido para a faculdade, mas não me foi permitido o acesso. Não consigo arranjar emprego. Não posso utilizar os conhecimentos que tenho em nada. Sinto-me excluído de tudo.”

O currículo específico individual é aplicado aos casos mais severos de NEE e consiste na adequação dos currículos às características do aluno. Estes alunos podem concluir a escolaridade obrigatória sem realizarem exames, porque as suas limitações os impedem de fazer estas provas, mas esta possibilidade faz com que fiquem excluídos logo à partida do ensino superior.

Rachid, 23 anos, outros dos participantes na audição pública, dirá ao PÚBLICO que dentro dele continua a ter o sonho de ingressar na faculdade, mas que esse sonho vai encolhendo porque a realidade em nada tem ajudado. À semelhança de João, concluiu o secundário, mas não pôde prosseguir estudos. Agora está a fazer uma formação profissional na Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral.

## E depois da escola?

“As escolas não fazem acontecer as coisas. É como se estas crianças e jovens fossem transparentes”, lamenta Sílvia Paula, mãe da Inês. “Todos os anos tenho de reclamar porque as medidas previstas na lei não são aplicadas pela escola”, conta Helena Gonçalves, mãe de quatro filhos, dois com o espectro do autismo. O filho de Cristina Isabel sofre do mesmo e devido aos problemas de comportamento associados ao autismo foi alvo de quatro procedimentos disciplinares.

A certa altura, Gonçalo apresenta-se à audiência. “Tenho 15 anos, sou autista. A minha vida escolar tem sido fácil e difícil. Fácil porque gosto de

estar na escola e de aprender. Difícil porque é difícil fazer amigos. Também gostava que os meus professores compreendessem que preciso de ajuda."

Para a representante da Federação Nacional da Educação, todos estes testemunhos mostram que "a escola exclui mais do que incluiu". Mas há outras preocupações. Luísa Beltrão, mãe de sete filhos, uma das quais com uma deficiência profunda, é a primeira a dar conta do que vários outros dirão também de seguida. E depois da escolaridade obrigatória o que acontece a estes jovens? Ficam em casa? "A escola não está a preparar estes jovens para a vida activa e face a isso a angústia dos pais é terrível."

Mas também há desfechos positivos. O de Ana Rita é um deles. Conta que tem paralisia cerebral, mas que devido aos apoios que sempre teve nas escolas por onde passou conseguiu concluir o ensino secundário nas vias profissionalizantes. Foi para aí que a escola a encaminhou. Por já ter 18 anos também teve de fazer o 12.º ano à noite. Ultrapassou tudo e agora tem um emprego.

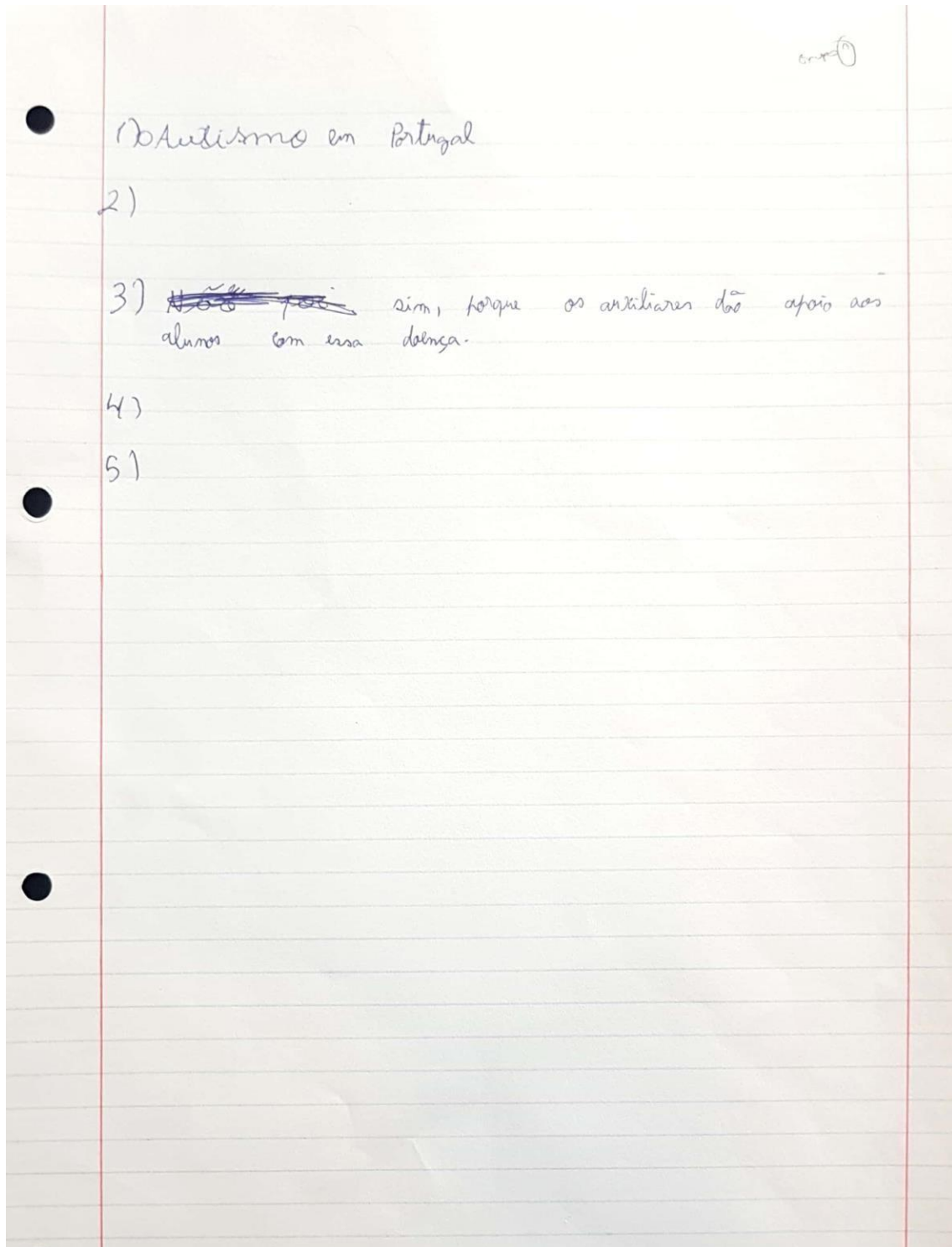
1. Injustiça no solo

2. Abdição pldição e problemas de gravidez

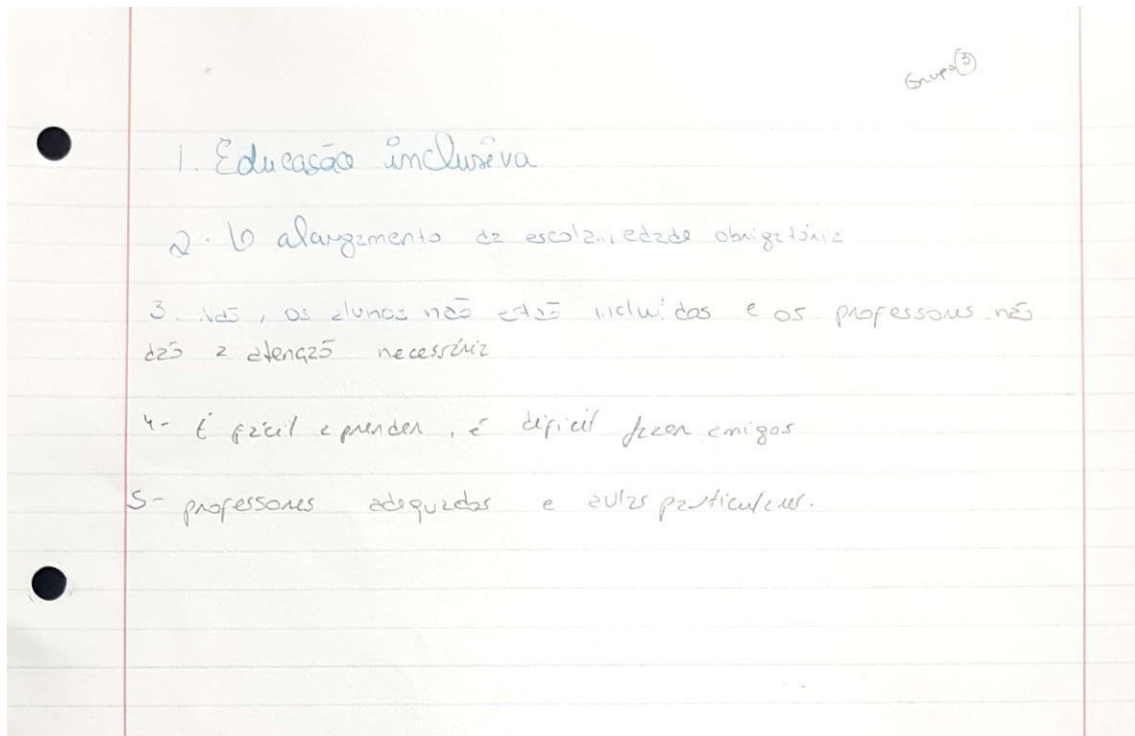
3.

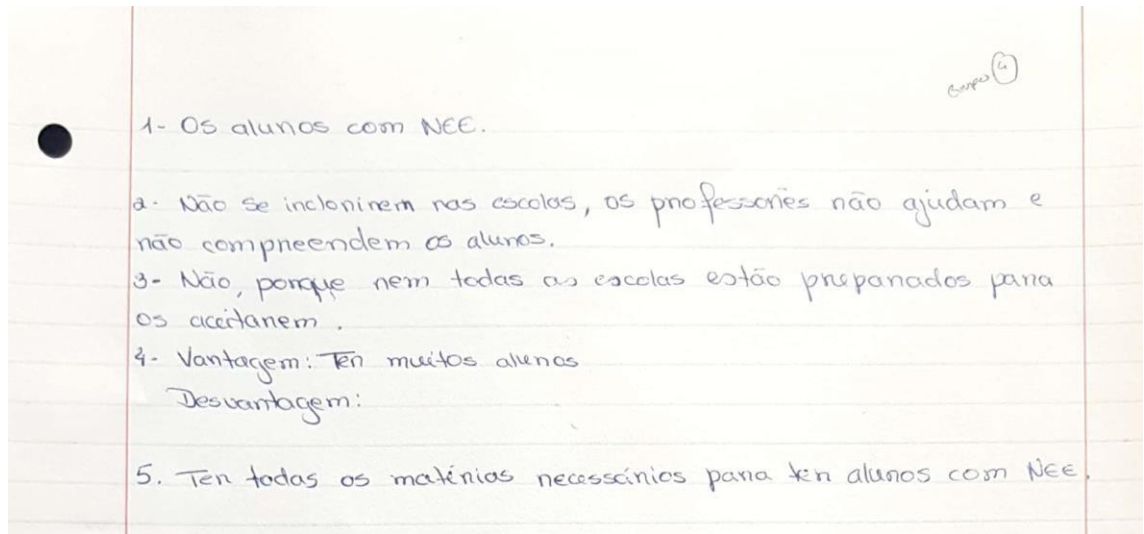
4. As pessoas normalmente excluidas sentem-se incluídas e as pessoas normalmente incluídas sentem-se excluídas.

5.



- grupo 2
- 1- Exclusão na vida social
  - 2- Falta de ajuda de escolas frente estes casos
  - 3- Depende dos casos, em alguns casos os alunos que
  - 4- Vantagem - incluem os alunos com deficiências na sociedade escolar  
desvantagem - nem sempre conseguem ir longe no nível escolar
  - 5- Não é bom lidar com estes alunos, não é uma forma de ensino especializada nestes casos.





Questões:

1. "A exclusão das pessoas com NEE".

2. A falta de preparação das escolas PARA receber os alunos com NEE

3. Não! Porque as escolas não estão preparadas para ter estes tipos de alunos.

4. Vantagem - aprendizagem; Desvantagem - Dificuldade em fazer amigos.

5. Atividades que incluem todos os alunos da escola.

**Anexo 8 – Questões aos Alunos com NEE**  
**A9 (M)**

Idade: \_\_\_\_\_

Questões

1. Como te sentes na escola?

*sinto que estou a desperdiçar tempo e  
eu odeio desperdiçar tempo*

2. Como te sentes na turma?

*igual a primeira pergunta*

3. O que achas que poderíamos mudar na escola e na turma?

*nos sítios*

Grata pela Colaboração.  
Diana Magalhães

**A10 (M)**

Idade: 15 anos

Questões

1. Como te sentes na escola?  
Santo - me - satisfeito com os meus colegas.
2. Como te sentes na turma?  
Feliz, apesar do meu problema de visão estar incluído e temo o meu grupo de amigos.
3. O que achas que poderíamos mudar na escola e na turma?  
Nenhum que está tudo bem.

Grata pela Colaboração.  
Diana Magalhães

A2 (F)

Idade: 14

Questões

1. Como te sentes na escola?

Bem ~~mas~~ e mas parece-me ~~em~~ como uma  
pirâmide.

2. Como te sentes na turma?

Bem e mas as vezes a turma fala muito e  
faz-me sentir maluco.

3. O que achas que poderíamos mudar na escola e na turma?

A escola devia ter ~~uma~~ internet nas computadores para  
que os professores conseguissem trabalhar conosco.

Grata pela Colaboração.  
Diana Magalhães

## Anexo 9 – Questionários ao Professores

### Questionário aos Professores da Turma 9ºA

O presente questionário insere-se numa investigação a realizar no âmbito da dissertação do Mestrado de Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor intitulada *Inclusão Social de Alunos com Necessidades Educativas Especiais – um estudo caso*, da Escola Superior de Educação de Coimbra.

A temática da investigação irá abordar o trabalho de todos os professores, particularmente junto dos alunos com necessidades educativas especiais, no sentido de averiguar as suas perceções no âmbito da inclusão social destes alunos.

#### Instruções:

1. Este questionário não é um teste, logo não há respostas certas ou erradas;
2. Leia atentamente todas as questões;
3. Todas as respostas são importantes e válidas.

**É garantido o anonimato e confidencialidade das suas respostas que serão utilizadas unicamente para esta investigação.**

Grata pela colaboração.

Diana Magalhães

Questionário aos Professores da Turma 9ºA

**I. Dados Biográficos**

1. Sexo: feminino  masculino

2. Habilitação Académica:

Bacharelato  Licenciatura  Mestrado  Doutoramento  Outra

3. Departamento Curricular:

\_\_\_\_\_

4. Nesta profissão trabalho há: \_\_\_\_\_ anos.

5. Neste agrupamento trabalho há: \_\_\_\_\_ anos.

**II. Baseando-se na sua experiência e/ou conhecimento que tem acerca da Inclusão Educativa de Necessidades Educativas Especiais assinale a opção que melhor traduzirá a sua situação.**

**1 = Concordo Totalmente**

**2 = Concordo**

**3 = Discordo**

**4 = Discordo Totalmente**

As condições da escola estão adequadas à inclusão de todos os alunos.	
Os recursos materiais existentes (ex: mobiliário adaptado, etc.) são insuficientes.	
O número de professores de Educação Especial é suficiente face às necessidades.	
É importante haver formação na área das NEE para todos os elementos da comunidade escolar.	
A inclusão de alunos com NEE na minha escola é consensual.	
A sala de apoio é o local adequado ao ensino de alunos com NEE.	

As necessidades da maioria dos alunos com NEE podem ser satisfeitas na sala de aula, sem o apoio de educação especial.	
A inclusão de alunos com NEE na sala regular é vantajosa para os outros, sendo benéfica para eles próprios e para os pares.	
A colaboração entre professor de ensino regular e o professor de educação especial.	
Os alunos sem problemas são prejudicados quando na turma há alunos com NEE.	
Ensinar alunos com NEE torna-se pesado para os professores do ensino regular.	
Os professores de ensino regular usam métodos diferentes do professor de EE.	

III. Na sua opinião, qual destes alunos com necessidades educativas especiais da turma é mais difícil trabalhar? E porquê?

---

---

---

Grata pela Colaboração.  
Diana Magalhães

