

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

**A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas  
salas de aula do ensino regular**

Ana Sofia Rodrigues Pestana

Relatório Final realizado no âmbito da Área científica de  
Prática de Ensino Supervisionada  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino Básico

*Orientadora Professora Doutora Rosa Helena Nogueira*

Lisboa  
Fevereiro de 2013

Dedico este relatório às pessoas mais importantes em toda a minha vida os meus avós. Jacinto Rodrigues e Célia Catarrinho que são para mim o dobro do que sou para eles. Manuel Pestana e Preciosa Conceição que já partiram mas que continuam perto de mim.

Um eterno obrigado por me transformarem no que sou hoje.

# *Agradecimentos*

Começo por agradecer à professora Rosa Helena Nogueira por toda a sua disponibilidade, compreensão, transmissão de saberes que foram fundamentais neste processo, quer no período de estágio quer na realização deste relatório. Não me esquecerei das suas palavras de apoio e incentivo que com todo o carinho que transportavam me ajudaram na grande maioria das vezes a seguir em frente.

As professoras Inês D'orey, Maria Lacerda e Raquel Delgado um muito obrigado por todo o seu apoio e orientação no decorrer dos meus períodos de estágio. Foram fundamentais nestes momentos de dúvidas e de incertezas.

Agradeço em especial à professora Lurdes Tojal, que partiu cedo de mais mas onde quer que esteja está feliz por todas nós. E também à professora Ana Aires, que mais do que uma professora é uma amiga e que está para nós como nós estamos para ela.

Às amigas que fui criando e que tornaram tudo isto possível agradeço profundamente. À Mónica por todas as nossas conversas, partilhas, aventuras e carinho que partilhámos. À Andreia agradeço por toda a sua boa disposição, e por nunca se esquecer do valor da nossa amizade. À Helena por acreditar sempre na amizade. À Sónia por tudo o que passámos juntas, por me ter dado muitas vezes a mão, por ter-mos o prazer de aprender e descobrir este novo mundo juntas e porque nunca irei esquecer tudo o que passámos. À Inês pela pessoa que és, pela amizade que perdura e por partilhar-mos todos os momentos. À Bruna e a Stephanie agradeço por me terem mostrado o valor de novas amigas e de como elas nos fazem ganhar força para enfrentar o que a vida nos dá.

À Fundação Cebi – Colégio José Álvaro Vidal, coordenadora Goreti David, à coordenadora Elsa Correia, ao Professor Álvaro Ganhão e ao coordenador Jacinto Barroso agradeço do fundo do coração a oportunidade de trabalhar convosco e todo o apoio que me foi dado ao longo do curso. À educadora Inês Quelhas com quem dei os meus primeiros passos na educação pré-escolar, e que com toda a paciência me ajudou no meu percurso; À educadora Cristina Vítor a quem devo muito do que sei hoje. Às ajudantes de ação educativa que me ajudou e ao professor João Santos que me apoiou e partilhou os seus saberes de forma entusiasta, agradeço a todos, pois sem eles eu não seria nem saberia metade do que sei hoje.

Às minhas colegas de trabalho Filipa Flores, educadora Filipa Marques, Clara Calado e Sandra Bernardo que me acompanharam, apoiaram e me ampararam ao longo destes anos. À Sandra Neves e à Marta Macário porque são de longe as pessoas que mais responsáveis são pelo meu bem-estar, que me apoiam de forma incondicional e que são para mim mais do que meras amigas agradeço da forma mais terna possível.

Agradeço aos meus tios por me terem dado a mão sempre, por acreditarem em mim, na minha força e por me terem ajudado a ultrapassar momentos difíceis e que sem eles não teriam sido possíveis de alcançar. Aos meus primos que de uma forma ou de outra estiveram sempre lá para me ajudar. Aos meus afilhados que ainda pequenos são a minha força, são quem me faz acreditar que tudo vale a pena. Aos meus padrinhos que embora com as suas vidas estão sempre prontos para mim e para me verem vencer. Aos meus pais agradeço simplesmente.

O verdadeiro sábio é aquele que assim se dispõe que os acontecimentos exteriores o alterem minimamente. Para isso precisa couraçar-se cercando-se de realidades mais próximas de si do que os factos, e através das quais os factos, alterados para de acordo com elas, lhe chegam. (Fernando Pessoa)

# *Resumo*

Este estudo teve como objetivo perceber de que forma é feita a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nas salas de aula do ensino regular, e se esta prática educativa é vantajosa para estes alunos, buscando também analisar a evolução do conceito de inclusão em Portugal e a sua que influencia nos dias de hoje. O estudo incidiu sobre dois alunos do 1º ano, com NEE, integrados numa turma de 24 alunos do ensino regular. O estudo foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa utilizando a observação direta e a recolha de dados a partir do meio sob forma de notas de campo como instrumentos de coleta de dados. Conclui-se que a evolução do conceito de NEE influencia de forma positiva a inclusão destes alunos em salas de aula do ensino regular, pois eles passam a ser vistos como uma parte integrante da sociedade. As escolas passaram a procurar soluções para incluírem os alunos NEE, não permitindo que este fator se tornasse limitador da inclusão destes alunos na escola. Para estes alunos existe uma panóplia de recursos que permite a sua plena inclusão nas escolas bem como proporciona vivências positivas quer para os alunos com NEE como para toda a comunidade escolar. Ao professor titular de turma cabe a tarefa de apoiar e ajustar o currículo do aluno proporcionando-lhe o maior número possível de experiências positivas na sua aprendizagem. É fundamental que o professor tenha consciência do papel fundamental que desempenha no processo de inclusão, pois este será o elo de ligação entre a escola e o aluno com NEE.

Palavras chave: Inclusão; Necessidades Educativas Especiais; Prática educativa.

# *Abstract*

The aim of this study is to understand how the inclusion of the pupils, with Special Educational Needs (SEN), is made in the regular education classroom and educational practice and if this is advantageous for these kind of students, seeking also to analyze the evolution of the concept of inclusion in Portugal and its influencing today. The study was focused on two students of 1st year with SEN, integrated in a class of 24 regular students. The study was conducted through a qualitative study using direct observation and data collection from the middle in the form of field notes as instruments for data collection. We conclude that the evolution of the concept of SEN influences positively the inclusion of these students, in regular education classrooms because they are seen as an integral part of society. Schools began to seek solutions to include SEN pupils by not allowing this factor became limiting the inclusion of these students in school. For these students there is an array of features that enable their full inclusion in schools as well as providing positive experiences for both students with SEN as for the whole school community. The teacher of the class should have the task of supporting and adjusting the curriculum of the student giving him the greatest possible number of positive experiences in their learning. It is essential that the teacher is aware of the key role it plays in the inclusion process, as this will be the liaison between the school and the pupil with SEN.

Keywords: Inclusion, Special Educational Needs, Educational practice.

# Índice

Introdução .....	1
Capítulo I - Referencial Teórico .....	8
1.1 Conceito Orientadores	
1.1.1 Inclusão escolar .....	9
1.1.2 Necessidades Educativas Especiais .....	10
1.2 A Inclusão Escolar	
1.2.1 A Declaração de Salamanca .....	14
1.2.2 A Evolução da Inclusão em Portugal .....	15
1.2.3 Legislação Prevista .....	17
1.2.4 A inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	21
1.2.5 Como as escolas planeiam a inclusão de alunos com NEE .....	23
1.2.6 A referenciação do aluno com NEE .....	29
1.2.7 Integração do aluno com NEE na sala de aula .....	34
1.2.8 Práticas Educativas na sala de aula para dar resposta aos alunos com NEE.....	35
Capítulo II – Metodologia.....	39
2.1 Descrição da metodologia.....	40
2.1.1 A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal .....	41
2.1.2 A investigação qualitativa é descritiva .....	41
2.1.3 Os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados .....	41
2.1.4 Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva .....	42
2.1.5 O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.....	42
2.2 Apresentação do contexto de estudo.....	42
2.3 Percurso investigativo – investigação qualitativa.....	43
Capítulo III – Análise de dados.....	45
Capítulo IV – Conclusões Finais.....	52
Bibliografia .....	61

# *Índice de Anexos*

Anexos .....	I
Notas de Campo	
Nº 1 - 23 de novembro de 2011 .....	II
Nº 2 - 25 de novembro de 2011 .....	III
Nº 3 - 1 de dezembro de 2011 .....	IV
Nº 4 - 14 de dezembro de 2011 .....	V
Nº 5 - 10 de janeiro de 2012 .....	VI
Nº 6 - 11 de janeiro de 2012 .....	VII

# *Índice de Quadros*

Quadro I – Tipos de Necessidades Educativas Especiais .....	11
Quadro II – Cascata de Deno .....	22
Quadro III – Esquema do MAD .....	31

# INTRODUÇÃO



Fonte: ([http://pt.gdefon.com/download/costa\\_preto-e-branco\\_nuvens\\_menina/14149/1680x1050](http://pt.gdefon.com/download/costa_preto-e-branco_nuvens_menina/14149/1680x1050))

Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.  
José Saramago

Este estudo surge como o culminar de mais uma etapa do meu percurso educativo. Em pequena, como qualquer outra criança, sonhava ser professora, ensinar a ler e a escrever e até a fazer contas difíceis, daquelas que nem eu percebia. A realidade de pré-escolar, sempre me passou ao lado, pois eu tive o privilégio de ter uns avós que me ensinaram tudo o que precisava de saber, mas no aconchego do lar.

Fui crescendo e as experiências foram surgindo, em especial com a minha irmã, nove anos mais nova, com quem aprendi como era cuidar de bebés e posteriormente vi como ela aprendeu a ler. Porém foi com a sua entrada no pré-escolar que pude ter um contacto mais direto com aquela realidade. O meu encanto pelo pré-escolar começou nesse momento.

No secundário, quando, por força das circunstâncias, ingressei no curso profissional de ação educativa, tive a minha primeira experiência num contexto educativo com crianças de três anos. No meu primeiro estágio com crianças tive a confirmação de que era a educação de infância que me preenchia enquanto profissional. Fui confrontada com a importância extrema da educadora de infância na vida de uma criança pois esta permanecerá para sempre na sua memória, como refere Neto, (2002, p. 70) “eu percebi a importância do pré-escolar muito cedo, fui muito marcado por ele, marcou-me enormemente”.

A escolha da escola superior para onde iria em busca de formação em pré-escolar foi em tudo influenciada pela minha experiência no estágio, pois a educadora com quem tive o prazer de estagiar era antiga aluna da Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Depois de uma breve visita a esta escola, apercebi-me do quão acolhedora ela era. Tivemos uma reunião onde pudemos esclarecer algumas dúvidas e aí decidi inscrever-me. Em paralelo candidatei-me ao lugar de Ajudante de Ação Educativa, no local onde tinha feito estágio – A fundação CEBI. Após um verão com espera interminável, fui aceite na fundação, bem como na escola, e em setembro de 2007 início o meu percurso profissional e académico.

Quando entrei na escola superior, e ao longo dos dois primeiros anos as minhas atenções foram sempre centradas no pré-escolar. Contudo, e com a entrada em vigor do tratado de Bolonha que nos abria a porta para a formação também em primeiro ciclo, começaram a surgir as minhas dúvidas sobre que percurso havia de seguir. Se por um lado a educação de infância era uma paixão, o ensino básico era a realização de um sonho antigo. Com a oportunidade de concluir os dois cursos e ainda obter o grau de mestre em ambas as áreas, não hesitei na escolha e decidi seguir também a vertente de ensino básico. A nível

profissional, devido ao estágio, contei com o apoio e colaboração da Fundação CEBI que prontamente se disponibilizou para me transferir para a valência de primeiro ciclo, a fim de poder realizar o meu estágio. A Fundação CEBI – Colégio José Álvaro Vidal sempre foi uma instituição direcionada para a comunidade onde estava inserida. Essa máxima estende-se até hoje ainda há uma grande preocupação social por parte desta instituição. No que diz respeito ao colégio em si, este conta com um grande grupo de professores, entre os quais vinte e um são da valência de primeiro ciclo. Os professores estão organizados por equipas que conseqüentemente estão divididas por valências letivas. Os professores trabalham em grupo, quer na planificação anual, no planeamento de atividades e na realização das fichas de avaliação. A relação profissional entre professores e auxiliares é bastante próxima tentando trabalhar o máximo possível em equipa de forma a proporcionar as melhores vivências aos alunos. A partilha de ideias, saberes, conhecimentos e descobertas é uma constante para que desta forma todos possam ganhar com isso. Tendo em conta os alunos com necessidades educativas especiais, tem havido um grande investimento. Neste momento está a decorrer um projeto que tem como objetivo proporcionar a estes alunos a exploração de outras capacidades que não as académicas, nomeadamente através da dança, da música, da informática, do desporto e da expressão dramática. Este empenho do colégio em integrar e proporcionar aos alunos com NEE uma escolaridade o mais frutífera possível, foi sem dúvida um dos motivos impulsionaram a realização deste relatório.

O meu percurso formativo, como funcionária e estagiária teve início no ano letivo 2007/2008 onde estive a trabalhar na valência de quatro anos, no bloco azul, em que o grupo era composto por vinte e cinco crianças. Nas interrupções letivas de verão, nos meses de junho, julho e agosto, estive na valência de berçário com crianças entre os seis meses e os treze meses.

No ano letivo 2008/2009 iniciei o meu percurso com um grupo de dezasseis crianças, naquela altura com dois anos, estando inseridos no bloco rosa. Nos dois anos letivos seguintes (2009/2010 e 2010/2011) o grupo de crianças foi o mesmo sendo que o número de crianças passou a ser de vinte e cinco. Estive com eles no bloco laranja do rés-do-chão e no bloco azul respetivamente.

No ano letivo 2011/2012, o atual, estou na valência de primeiro ciclo com uma turma de primeiro ano (1ºB) composta por vinte e quatro alunos, sendo treze rapazes e onze raparigas.

Deste grupo fazem parte dois alunos com necessidades educativas especiais que, embora tenham o mesmo diagnóstico – Síndrome de Asperger – em contexto de sala de aula revelam-se dois alunos com comportamentos completamente distintos.

No que toca a esta patologia, há que ter em atenção que embora seja derivada do Autismo, a Síndrome de Asperger tem características muito específicas. Como refere Jordan (2000, p.11) o autismo apresenta, entre outras, as seguintes características: “ (...) dificuldades gerais de aprendizagem (...) disfunção da fala e a deficiências motoras ou sensoriais”. No que diz respeito a Síndrome de Asperger esta patologia é utilizada para fazer referência a alguém que, ainda que com características de autismo apresente “níveis normais de desempenho intelectual e boas capacidades de expressão oral.” (Idem, p.12).

Foi perante estes dois casos que surgiu o meu interesse sobre de que forma estes alunos são incluídos na sala de aula do ensino regular.

Esta inquietação surge devido à minha procura constante de respostas na área da inclusão de alunos com NEE no ensino regular. Acredito que um professor consciente e devidamente informado sobre todos os recursos que tem ao seu dispor, bem como dos recursos que pode disponibilizar ao aluno, consegue de uma forma mais vantajosa para ambos proporcionar o maior número de experiências, explorando em conjunto todas as capacidades do aluno. Porém e, embora ainda desempenhe funções de auxiliar de ação educativa, tenho consciência que tenho um papel fundamental na inclusão destes alunos, pois como afirma Correia (2008, p.58) referindo-se aos apoios previstos para os alunos NEE “Do meu ponto de vista, as figuras educacionais que devem personalizar tais apoios serão o assistente/auxiliar de ação educativa e o professor de apoio.”

Ao longo da minha formação académica senti que existia uma lacuna no que toca à formação nesta área, e penso que não por falta de interesse da escola mas por falta de tempo curricular disponível. Agarrei esta oportunidade para aprofundar conhecimentos. Depois de muito pensar sobre o tema que iria escolher e, olhando para as notas de campo deparei-me que estas eram bastante direccionadas para os dois alunos portadores de necessidades educativas especiais da turma. Assim pretendo nesta investigação *compreender como os alunos portadores de necessidades educativas especiais podem encontrar respostas às suas necessidades em sala de aula do ensino regular*. Partindo de três questões norteadoras:

- Quais os mecanismos de inclusão no ensino regular que estão previstos para estes alunos?
- Como se processa a inclusão dos alunos NEE em sala de aula do ensino regular?
- Que práticas educativas são desenvolvidas pelos professores para dar respostas às necessidades que os alunos NEE apresentam em sala de aula do ensino regular?

Irei cingir a minha investigação apoiando-me na investigação qualitativa, recorrendo às notas de campo como elementos norteadores da minha pesquisa. Nesta investigação, as notas de campo fizeram emergir o tema e as questões que pretendo responder. Num primeiro olhar, tento cingir-me à questão da inclusão, ou seja, como surge, em que se fundamenta, quem foram os impulsionadores e qual a sua importância para a vida destas crianças, para depois fazer um paralelismo com a integração destes alunos do ponto de vista das dificuldades e mais-valias.

A palavra inclusão, que segundo Figueiredo (1973, p. 85) “ato ou efeito de incluir” é o mais primitivo dos seus inúmeros significados, porém é o princípio da mesma. Esta palavra será o ponto de partida na vida destas crianças/alunos, pois tudo começa quando estas são incluídas num ambiente escolar. Porém, busco compreender um pouco mais do que a inclusão destas, pois ambiciono perceber que mecanismos são acionados para uma correta inclusão, como se define ou não a inclusão destes alunos no ensino regular. Mas, acima de tudo, após a sua inclusão quais os mecanismos previstos para estes alunos na escola de ensino regular, quem os apoia, de que forma, quando e com que objetivo.

Segundo Correia (2008), a inclusão de alunos NEE no ensino regular pressupõe que exista um conjunto de serviços e apoios de educação especial que estejam ao dispor do aluno. Estes serviços educacionais visam assegurar uma programação a nível educativo adequada, tendo em conta as necessidades e capacidades do aluno com NEE e que, conseqüentemente pressuponha uma aprendizagem mais fácil; os serviços psicológicos serão prestados por psicólogos e destinam-se não só aos alunos com NEE mas também às famílias dos mesmos. Estes serviços têm uma participação mais ativa em questões de avaliação; os serviços terapêuticos reúnem as intervenções dirigidas a melhorar o comportamento do aluno em determinadas áreas do seu desenvolvimento; os serviços sociais destinam-se à recolha de informação sobre o historial do aluno para, desta forma conseguirem responder às necessidades, exigência e problemas com que se confrontam estes alunos; e por último os

serviços clínicos que de uma forma geral são prestados por médicos especialistas quer sejam pediatras, neurologistas, entre outros.

Ainda que todos estes serviços estejam ao dispor dos alunos portadores de NEE, há todo um conjunto de fatores ambientais e burocráticos que vão influenciar o percurso destes alunos.

Este estudo vem de certa forma acalmar algumas das minhas inseguranças relativas a este assunto, bem como a forma de estar e de participar na educação destes alunos, podendo recorrer a todos os meios disponíveis para os mesmos.

Relativamente à organização do trabalho, esta será feita por três capítulos. Sendo que no primeiro capítulo será enquadrado todo o referencial teórico. Este capítulo irá conter toda a investigação teórica, baseada em autores de referência. Numa primeira parte irei referir os dois conceitos base da minha investigação: A inclusão escolar e a definição de necessidades educativas especiais. Posteriormente surgirá de uma forma mais aprofundada tudo o que esta adjacente à inclusão, ou seja, historial, legislação prevista, recursos disponíveis, planeamento e integração de alunos portadores de NEE no ensino regular, entre outros.

No que diz respeito ao segundo capítulo este irá dividir-se em dois temas distintos: a metodologia e a análise e interpretação de dados. Quanto à metodologia irei especificar os pontos fulcrais da metodologia de investigação qualitativa, definindo-a e caracterizando-a tendo sempre em conta as suas linhas orientadoras na construção deste estudo. Esta metodologia baseia-se na recolha de dados fornecidos pelo meio, ou seja, as notas de campo. As notas de campo foram construídas tendo como ponto de partida o registo de acontecimentos no decorrer do dia, que me parecessem relevantes. Após algumas semanas de recolha, as notas de campo foram agrupadas para eu conseguir compreender qual o tema que mais se destacava e assim, definir o problema sobre o qual iria pesquisar. Foram as notas de campo que me ajudaram a perceber as linhas orientadoras desta pesquisa, pois foi a partir destas que surgiu a questão de desenvolvimento desta pesquisa. Como já foi referido, nesta pesquisa a metodologia utilizada será a metodologia de investigação qualitativa, que, tal como o nome indica - qualitativos - são ricos em pormenores descritivos no que diz respeito a pessoas, ações e locais. Assim, e como defende Bogdan e Biklen, (1994, p.16), “as estratégias mais representativas da investigação qualitativa, e aquelas que melhor ilustram as características anteriormente referidas, são a observação participante e a entrevista em profundidade.”

Relativamente à análise e interpretação de dados terei como ponto de partida as notas de campo que recolhi sobre este tema e que foram as impulsionadoras da minha pesquisa. Irei também, de uma forma mais rigorosa e precisa analisá-las tendo em conta a informação contida no referencial teórico.

No que diz respeito ao terceiro capítulo é aquele em que estão contidas as minhas conclusões. Este capítulo é o culminar de todo um longo processo de descobertas na área da investigação e vitórias, onde poderei responder às questões que coloquei anteriormente, bem como a outras que surgiram.

Nos Anexos estarão as notas de campo recolhidas durante o período de estágio, que sejam relevantes para este relatório. A recolha das notas de campo foi feita em duas fases: numa primeira fase foram recolhidas todas as situações que *à priori* parecessem relevantes ou que de certa forma influenciassem o decorrer do dia. Depois de recolhidas as notas de campo da primeira fase, foram agrupadas tendo em conta as diferentes situações. Rapidamente constatei que seria mais proveitoso agrupar as notas de campo tendo em conta os intervenientes nas mesmas. Rapidamente constatei que os dois alunos portadores de necessidades educativas especiais se evidenciavam entre os restantes alunos. Assim, e já numa segunda fase, as minhas notas de campo estavam direcionadas para estes dois alunos. Comecei por observa-los nos diferentes contextos e com diferentes tipos de interações entre eles. No decorrer do tempo acabei por focar as minhas notas de campo no contexto de sala de aula, local de onde partiu o meu problema. Do esforço feito, tanto pelos alunos em estarem em sala, como pelo professor responsável em atender às necessidades destes dois alunos, emergiu a minha preocupação em saber como podemos lidar com estes alunos em sala e que recursos temos ao nosso dispor.

Em suma, este é um trabalho desafiante e creio que muito proveitoso. Ter a oportunidade de poder descobrir mais acerca deste tema e saciar a minha curiosidade, dando-me armas para futuramente saber agir perante os alunos com NEE, mais que uma investigação, é um prazer.

# CAPÍTULO I

## *Enquadramento Teórico*



Fonte: (<http://www.publicdomainpictures.net/view-image.php?image=19923&picture=paisagem-preto-e-branco&large=1&jazyk=PT>)

O que dá o verdadeiro sentido ao encontro é a busca,  
e é preciso andar muito para se alcançar o que está perto.  
José Saramago

## 1.1 - Conceitos Orientadores:

### 1.1.1 *Inclusão Escolar*

A Inclusão escolar é aquela que reúne alunos em risco educacional, alunos dotados e sobredotados, alunos sem NEE e alunos com NEE. No que diz respeito a alunos em risco educacional, são todos aqueles em que de alguma forma o seu processo escolar está comprometido quer seja por motivos comportamentais, quer seja por risco de abandono escolar, minorias étnicas e até problemas socioeconómicos. Os alunos dotados e sobredotados são aqueles possuem características cognitivas acima da média, quer no desempenho de tarefas como na resolução das mesmas (Renzulli, 1997 in Correia, 2003b, p.14). Quanto aos alunos sem NEE, podemos dizer que são os alunos tidos como “normais”, ou seja que seguem o percurso estipulado e previsto no ensino regular. Relativamente aos alunos com NEE são todos aqueles que possuem condições específicas, que poderão necessitar de serviços de educação especial durante parte ou todo o seu processo escolar, como meio facilitador do seu desenvolvimento académico, pessoal e socio emocional.

No que diz respeito à educação inclusiva, segundo Kronberg (2003, in Correia 2003a, p.48) podemos defini-la como:

- Trabalhar de forma colaborativa dentro de um sistema educativo;
- Envolver-se na resolução contínua de problemas;
- Proporcionar apoio às equipas de trabalho, à medida que estas progredem na implementação dos papéis anteriormente redefinidos;
- Partilhar a responsabilidade pelo processo de aprendizagem de todos os alunos, assim como pelos resultados atingidos;
- Aproveitar as potencialidades advindas dos conhecimentos e experiências dos membros da equipa de trabalho.

Contudo o autor ressalva ainda que a inclusão não é criar leis em que a inclusão seja implementada da mesma forma para todos os alunos; não é colocar os alunos com NEE em salas de aula do ensino regular sem os devidos apoios; não é utilizar apenas um método de trabalho com os alunos com NEE; não é acreditar que todos os alunos se encontram no mesmo patamar de aprendizagem no decorrer de todo o processo; e por fim, não é esperar que

todos os alunos atinjam os mesmos resultados. Um trabalho conjunto para que se consiga proporcionar ao aluno o maior número de experiências e aprendizagens possíveis de forma a tornar exequível a sua integração na sociedade quando entrar na idade adulta.

O conceito de inclusão escolar, ainda que com protagonistas distintos, emerge da necessidade de compreensão da forma como os alunos com necessidades educativas especiais são colocados nas escolas de ensino regular. O próprio conceito de necessidades educativas especiais é bastante abrangente podendo ter diferentes protagonistas e limitando ou não a entrada dos mesmos nas escolas de ensino regular.

### *1.1.2 Necessidades Educativas Especiais*

O conceito Necessidades Educativas Individuais foi alvo de muitas discussões até chegar ao significado que tem hoje.

Até à década de sessenta-setenta as crianças que apresentassem anomalias no desenvolvimento que condicionassem a sua aprendizagem eram chamadas de “excepcionais”. Atualmente, segundo Correia e Cabral (1999, p.47) tenta-se fazer com que “a vida do individuo dito “excepcional”, incluindo a sua educação, seja o mais semelhante possível àquela do individuo dito “normal”.

Com a evolução de paradigmas e estigmas sobre estas crianças e, depois de muito estudo na área da educação, eis que surge a conceção de Educação Especial.

Quando nos referimos a educação especial a sigla “NEE” (Necessidades Educativas Especiais) surge de imediato. Este conceito é atualmente utilizado por quase todos os países desenvolvidos que se debruçam sobre este tema. Em Portugal este conceito é bastante relevante e, como tal, existe um decreto-lei (decreto-lei nº3/2008) específico para esta área da educação. Esta sigla possui um carácter bem mais vincado do que se pensa tal como afirma Correia e Cabral (1999, p. 14), pois ela é o resultado da evolução democrática, da conquista da igualdade de direitos de todas as crianças e adolescentes em idade escolar, quer seja ao nível escolar ou social e essencialmente à não discriminação independentemente da patologia que a criança/aluno apresente, à raça, à religião, opinião, às características intelectuais e físicas.

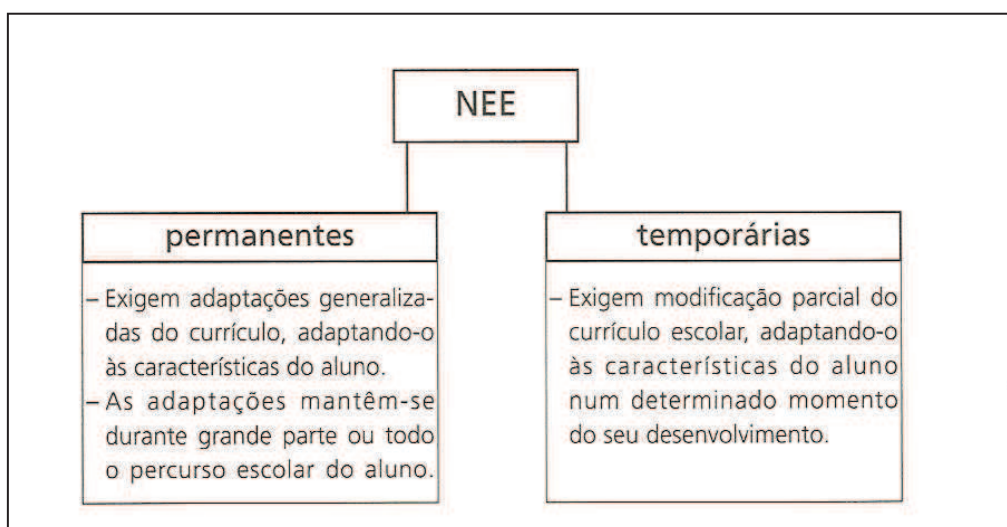
O conceito de necessidade educativa especial (Correia, 1993, in Correia & Cabral, 1999, p.48), para ser melhor compreendido é necessário ter em mente que este se aplica a crianças e jovens em idade escolar que possuam problemas sensoriais, físicos, intelectuais, emocionais e também que apresentem dificuldades de aprendizagem que podem estar relacionadas com dois fatores distintos: os ambientais e os orgânicos.

Para Correia (1999),

o conceito de NEE abrange, portanto, crianças e adolescentes com aprendizagens atípicas, isto é, que não acompanham o currículo normal, sendo necessário proceder a adaptações curriculares, mais ou menos generalizadas, de acordo com o quadro em que se insere a problemática da criança ou do adolescente. (p.48)

Assim, a conceção de NEE pressupõe que as escolas estejam abertas a receber estes alunos criando sempre que necessário recursos para garantir uma correta inclusão dos mesmos. Um aluno poderá ser considerado um aluno com NEE caso no decorrer do seu percurso académico surjam problemas de aprendizagem. Porém, é necessário e fundamental perceber de que forma podemos chegar a estes alunos e, no caso em particular da adaptação curricular esta varia consoante a patologia em questão. Estes autores dividiram as necessidades educativas especiais em dois grandes grupos as NEE permanentes e as NEE temporárias.

Quadro I – Tipos de Necessidades Educativas Especiais



Fonte: (Correia, L. M., & Cabral, M. C., 1999, p.49)

As NEE permanentes são aquelas em que o currículo é adaptado de acordo com as evoluções do aluno no percurso escolar. Este grupo é bastante abrangente pois dele fazem parte desde alunos com fracas condições económicas que influenciam diretamente o seu desenvolvimento, até ao caso do autismo.

Entre as NEE de carácter permanente existem (in Correia & Cabral,1999, p.50):

- **De carácter intelectual:**

- Deficiência Mental:
  - Ligeira
  - Moderada
  - Severa
  - Profunda
- Dotados e sobredotados

- **Autismo**

- **De carácter processológico**

- Dificuldades de aprendizagem

- **Traumatismo craniano**

- **De carácter sensorial**

- Cegos e amblíopes, surdos e hipoacústicos

- **De carácter emocional**

- Psicose, outros comportamentos disruptivos

- **De carácter motor**

- Paralisia cerebral, Spina Bífida; distrofia muscular, outros problemas motores

- **Outros problemas de saúde:**

- Sida
- Diabetes
- Asma
- Hemofilia
- Problemas cardiovasculares
- Cancro
- Epilepsia
- Entre outros.

Relativamente às NEE permanentes surgem num período do percurso escolar em que apenas é necessária a adaptação parcial do currículo. Segundo Correia e Cabral (1999, p.52) “podem manifestar-se como problemas ligeiros de leitura, escrita ou cálculo ou como problemas ligeiros, atrasos ou perturbações menos graves ao nível do desenvolvimento motor, percetivo, linguístico ou socio-emocional”.

Depois do aluno ser integrado num destes dois grupos, cabe à escola garantir a inclusão do mesmo utilizando os recursos que tem ao seu dispor.

## 1.2 - A Inclusão

### *1.2.1.A Declaração de Salamanca*

A declaração de Salamanca surge como o culminar de um esforço conjunto entre noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais que, percebendo a urgência e a necessidade em assegurar que todas crianças e adultos portadores de Necessidades Educativas Especiais fossem tratados de igual forma e incluídas em classes de ensino regular, se uniram numa conferência mundial para debaterem estratégias e propostas que proporcionassem a inclusão destas crianças, pois como afirma Correia (2003b, p. 7) “Não há criança nenhuma que não queira aprender”.

Esta declaração tem como fim desmistificar preconceitos e orientar as entidades responsáveis pela educação no seu país na inclusão de crianças portadoras de necessidades educativas especiais.

Cada criança é um ser único com características específicas e deve ser olhada como tal. Cabe ao sistema educativo garantir uma aprendizagem adequada criando uma pedagogia centrada na criança, proporcionando assim o acesso a todas as crianças, em especial aquelas portadoras de NEE, a escolas regulares. Estas escolas, seguindo estas diretrizes inclusivas, devem tornar-se meios de pelear a discriminação destas crianças, contribuindo assim para a criação de uma sociedade mais desperta e solidária para esta realidade. Esta inclusão nas escolas trará também benefícios no que toca ao sistema educativo, pois se por um lado existe a promoção da eficiência educativa, por outro surge também um decréscimo das despesas de educação relacionadas com os alunos com NEE. Ao serem integrados nas classes de ensino regular deixam de necessitar de um conjunto de meios de apoio que lhes eram destinados e, embora surjam outros apoios na comunidade escolar, acaba por haver uma diminuição acentuada da despesa. Cabe assim às escolas adaptar o currículo para este ir ao encontro das necessidades das crianças com NEE bem como definir estratégias de planeamento, supervisão e avaliação.

Portugal é apenas um exemplo de vários países que lutaram para unificar esforços e criar um documento em que estivesse escrito os princípios, as políticas e as práticas na área das necessidades educativas especiais. No ano em que foi escrita a Declaração de Salamanca,

já Portugal tinha percorrido um longo caminho no que diz respeito à inclusão de crianças NEE no ensino regular.

### *1.2.2. A evolução da inclusão em Portugal*

Em Portugal as primeiras equipas de apoio ao ensino especial, as quais se designavam *Equipas de Ensino Especial Integrado*, surgem na década de 70. Até esta altura as crianças e adolescentes portadores de NEE eram, na sua grande maioria, excluídos das classes de ensino regular. Estas equipas proporcionavam um apoio mais especializado com o intuito de minimizarem ou suprimirem as NEE destas crianças e adolescentes. Com o aparecimento destas equipas de ensino especial que tinham como objetivo “promover a integração familiar, social e escolar das crianças e jovens com deficiência” foi possível proporcionar a algumas crianças um apoio mais direcionado, porém uma grande parte do universo de crianças com NEE ainda não tinha apoio, em especial as portadoras de NEE de carácter permanente ou severo, para estas restava-lhes as classes de ensino especial ou a escola especial.

A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) no ano de 1986 veio alterar aquilo que conhecíamos como educação integrada. Pois esta lei visava a criação de condições que propiciassem o desenvolvimento e aproveitamento de todas as capacidades das crianças portadoras de NEE. A partir desta lei, surgem as normas que têm um papel fundamental na integração destas crianças no ensino regular, pois estas atuam no local onde a criança está inserida e ao longo de todo o seu processo académico, desde a primeira classe até ao nono ano. Esta lei foi um passo fundamental para aquilo que conhecemos hoje sobre a inclusão, pois foi baseada nela que surgiu o Decreto-lei nº 319/91, de 23 de agosto.

Este Decreto-lei veio dar suporte legislativo às escolas de ensino regular, permitindo-lhes assim estruturarem e organizarem o seu funcionamento, adequando-se às necessidades dos alunos portadores de NEE.

Finalmente, em Portugal começaram a ver-se evoluções no que diz respeito à inclusão de crianças portadoras de NEE, introduzindo assim conceitos inovadores e alargando a experiência de inclusão.

Este Decreto-lei visa ainda:

- Introduzir o conceito de “necessidades educativas especiais, baseado em critérios pedagógicos, propondo assim, a descategorização;
- Privilegiar a máxima integração do aluno com NEE na escola regular;
- Responsabilizar a escola pela procura de respostas educativas eficazes;
- Reforçar o papel dos pais na educação dos seus filhos, determinando direitos e deveres que lhes são conferidos para esse fim. (Correia, 2003b, p.8)

Este decreto-lei apela a uma educação gratuita e de qualidade para as crianças com NEE, introduzindo assim os programas educativos individuais (PEI) e os programas educativos (PE) que têm como principal objetivo ir ao encontro das necessidades específicas de cada uma destas crianças. Outro ponto crucial deste Decreto-lei foi a introdução da máxima de que as crianças com NEE devem ser educadas paralelamente com crianças não portadoras de NEE, afirmando que a não inclusão de crianças com NEE deve acontecer apenas quando a necessidade educativa especial assim o obrigue.

Contudo, a inclusão destas crianças com NEE foi um processo gradual. Numa primeira fase, as classes de educação especial estavam integradas nas escolas de ensino regular e, gradualmente, estas crianças foram sendo integradas na comunidade escolar nos momentos sociais como o recreio, as visitas de estudo e as refeições. Com a observação do benefício que a inclusão trazia para ambas as partes, as salas de ensino especial passaram a ser salas de apoio em que recebiam esporadicamente os alunos portadores de NEE onde, dependendo do grau da sua problemática, consolidavam aprendizagens e recebiam apoio específico, pois todas as restantes aprendizagens decorrem na sala de ensino regular.

Todo este processo foi, e continua, a ser moroso. Após este decreto-lei a visão que Portugal tinha sobre a inclusão foi-se alterando gradualmente. Os pais de crianças com NEE de carácter severo e/ou permanente moveram esforços para que estas crianças também fossem incluídas nas escolas de ensino regular da sua área de residência. Com o decorrer dos anos a educação especial deixa de ser um local onde as crianças com NEE estão, para ser um serviço do qual as crianças com NEE podem e devem usufruir, nascendo assim as Escolas Inclusivas. Porém esta caminhada está longe de estar concluída. Diariamente surgem novos desafios, novas propostas, novas metas na área da inclusão de crianças com NEE no ensino regular que precisam de ser respondidas.

### *1.2.3. Legislação Prevista*

No ano de 2008, foram redigidas e aprovadas as leis pelas quais todas as escolas do país regem a sua intervenção na área da educação de alunos com necessidades educativas especiais. Desta forma, e como já havia sido trabalhado de uma forma exaustiva, a integração e inclusão dos alunos portadores de necessidade educativas especiais ficou assim mais estruturada, promovendo assim a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino. Esta qualidade passa sempre pelo sucesso de todos os alunos, como vem descrito no decreto-lei nº3/2008 “Um aspeto determinante dessa qualidade é a promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens”. Assim é fundamental que todo o planeamento escolar seja feito olhando para cada aluno como um ser único, com características e necessidades específicas, permitindo dessa forma garantir o sucesso de todos os alunos, inclusive os portadores de necessidades educativas especiais.

Os alunos portadores de NEE, têm direito a uma panóplia de recursos que visam o melhor aproveitamento das suas capacidades quer sejam elas intelectuais, sociais ou pessoais.

Evidencia-se no Capítulo I, artigo 2º os princípios orientadores na inclusão destes alunos. Neste artigo estão escritos os deveres de toda a comunidade escolar, e não só para com estas crianças. Está também implícita a importância de olhar para estes alunos como seres únicos e especiais, respeitando-os na sua forma de ser, integrando-os e proporcionar-lhes uma panóplia de recursos permitindo assim explorar outras áreas que não apenas a vertente académica.

Considerando o artigo 3º do Capítulo I, este estabelece obrigações e deveres dos pais ou encarregados de educação de alunos portadores de necessidades educativas especiais. Um dos pontos fulcrais é o de referir que acima de tudo estão os interesses do aluno, focando que mesmo que os encarregados de educação não exerçam o seu direito de participação cabe à escola decidir aquilo que é melhor para o aluno. Também confere aos encarregados de educação o direito de reivindicar junto do ministério da educação, caso a escola não esteja a participar de forma mais apropriada na educação do aluno portador de necessidades educativas especiais.

Analisando o artigo 4º deste mesmo Capítulo, que faz referência ao caso específico de alunos portadores de necessidades educativas especiais, neste caso o autismo, podemos considerar.

Para apoiar a adequação do processo de ensino e de aprendizagem podem as escolas ou agrupamentos de escolas desenvolver respostas específicas diferenciadas para alunos com perturbações do espectro do autismo e com multideficiência, designadamente através da criação de: a) Unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo”.

No Capítulo II constam os procedimentos de referenciação e avaliação de alunos com necessidades educativas especiais. Este começa por ressaltar a importância da referenciação do aluno ser feita o mais precocemente possível, podendo ser proposta pelo encarregado de educação, pais, docentes, técnicos de apoio ou outro elemento que contacte frequentemente com o aluno e que suspeite da existência de uma necessidade educativa especial. Neste capítulo estão descritos todos os procedimentos que a escola deve desencadear para uma correta avaliação do aluno e, caso se verifique, uma análise específica da necessidade educativa especial do mesmo. Só assim será possível a escola definir metas e estratégias a utilizar com o aluno em questão.

Analisando o Capítulo III, podem ser observadas as leis pelas quais se rege a elaboração de um Programa Educativo Individual (PEI) e de um Plano Individual de Transição (PIT). No que diz respeito ao PEI, este define formas de avaliação, é um programa adequado às necessidades do aluno, que visa chegar o mais eficazmente ao mesmo. Neste programa devem constar:

- A ficha de anamnese do aluno;
- História escolar relevante;
- História pessoal relevante;
- Conclusões obtidas do relatório de avaliação anteriormente feito;
- Adequações propostas no processo de ensino aprendizagem, com indicação das metas, dos recursos humanos e materiais, das estratégias e formas de avaliação.

No PEI devem constar ainda informações de fatores ambientais que sejam facilitadores ou barreiras no que diz respeito à participação do aluno na vida escolar. A elaboração de um PEI na valência de pré-escolar e primeiro ciclo é feita pelo docente responsável pelo grupo, pelo encarregado de educação, pelo docente de ação especial e sempre que necessário recorrer aos centros de saúde, a equipas especializadas e a outros técnicos que acompanhem a criança em questão. Posteriormente o PEI será aprovado pelo conselho pedagógico e por fim será amolgado pelo conselho executivo. Contudo, é o docente responsável pelo grupo onde o aluno está inserido que será o responsável pela coordenação do programa educativo individual. Este programa poderá ser revisto a qualquer momento, sendo que será obrigatoriamente revisto no final de cada ciclo do ensino básico.

No final de cada ano letivo deverá ser elaborada uma avaliação do programa sob a forma de um relatório, onde o professor, o psicólogo, os técnicos de apoio e todos os técnicos que trabalham com o aluno deverão fazer parte integrante do mesmo. Neste relatório deverão conter as informações sobre o aluno bem como as suas evoluções, para desta forma se conseguir fazer a avaliação do processo de ensino-aprendizagem bem como estabelecer metas para o próximo ano letivo. Assim, este relatório irá determinar a necessidade ou não de o aluno integrar um PEI. Estas conclusões deverão ser obrigatoriamente comunicadas ao conselho executivo da escola.

O Plano Individual de Transição deverá ser implementado quando o aluno portador de necessidades educativas especiais de carácter permanente não conseguiu os conteúdos programáticos previamente estabelecidos pelo PEI. Assim este plano visa a preparação do aluno para a vida pós-escolar e também, sempre que possível, a preparação para a vida profissional, dando ao aluno a oportunidade de aprender uma profissão. Esta integração no mundo do trabalho deverá ocorrer segundo uma adequada integração social, familiar ou numa instituição de carácter social. O PIT deverá ter início três anos antes do limite da escolaridade obrigatória e deverá ser assinado por toda a equipa que acompanhe o aluno.

Neste decreto-lei pode ainda encontrar-se toda a regulamentação do processo de aprendizagem, apoio pedagógico especializado, adequações na matrícula e na avaliação, o currículo específico individual e ainda um conjunto de artigos sobre casos específicos como é o caso de alunos autistas, com baixa visão ou invisuais e ainda alunos surdos.

Relativamente aos alunos autistas, o decreto-lei salienta alguns aspetos fulcrais, nomeadamente:

- Os alunos autistas podem frequentar a escola de ensino regular com unidades de ensino estruturado, independentemente da sua área de residência;
- Para estes alunos as escolas onde eles são matriculados devem criar unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com espectro do autismo.

Relativamente às unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com espectro do autismo são uma resposta educativa especializada existente no agrupamento de escolas que está ao serviço do grupo de alunos autistas. Porém a organização da resposta educativa deverá ter em conta a severidade da patologia, o nível de desenvolvimento cognitivo, linguístico e social, o nível de ensino bem como a idade dos alunos. Tal como vem descrito no artigo 25º do decreto-lei 3/2008 os objetivos das unidades de ensino estruturado são:

- a) Promover a participação dos alunos com perturbações do espectro do autismo nas atividades curriculares e de enriquecimento curricular junto dos pares da turma a que pertencem;
- b) Implementar e desenvolver um modelo de ensino estruturado o qual consiste na aplicação de um conjunto de princípios e estratégias que, com base em informação visual, promovam a organização do espaço, do tempo, dos materiais e das atividades;
- c) Aplicar e desenvolver metodologias de intervenção interdisciplinares que, com base no modelo de ensino estruturado, facilitem os processos de aprendizagem, de autonomia e de adaptação ao contexto escolar;
- d) Proceder às adequações curriculares necessárias;
- e) Organizar o processo de transição para a vida pós-escolar;
- f) Adotar opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e de aprendizagem do aluno e o regular envolvimento e participação da família.

Cabe às escolas /agrupamentos promoverem ações de formação sobre o espectro do autismo e o modelo de ensino estruturado, organizar o trabalho entre professor e técnicos para criar estratégias de apoio e recurso aos alunos autistas, acompanhar o processo de transição do aluno nas diferentes valências assegurando assim uma correta passagem de ciclo.

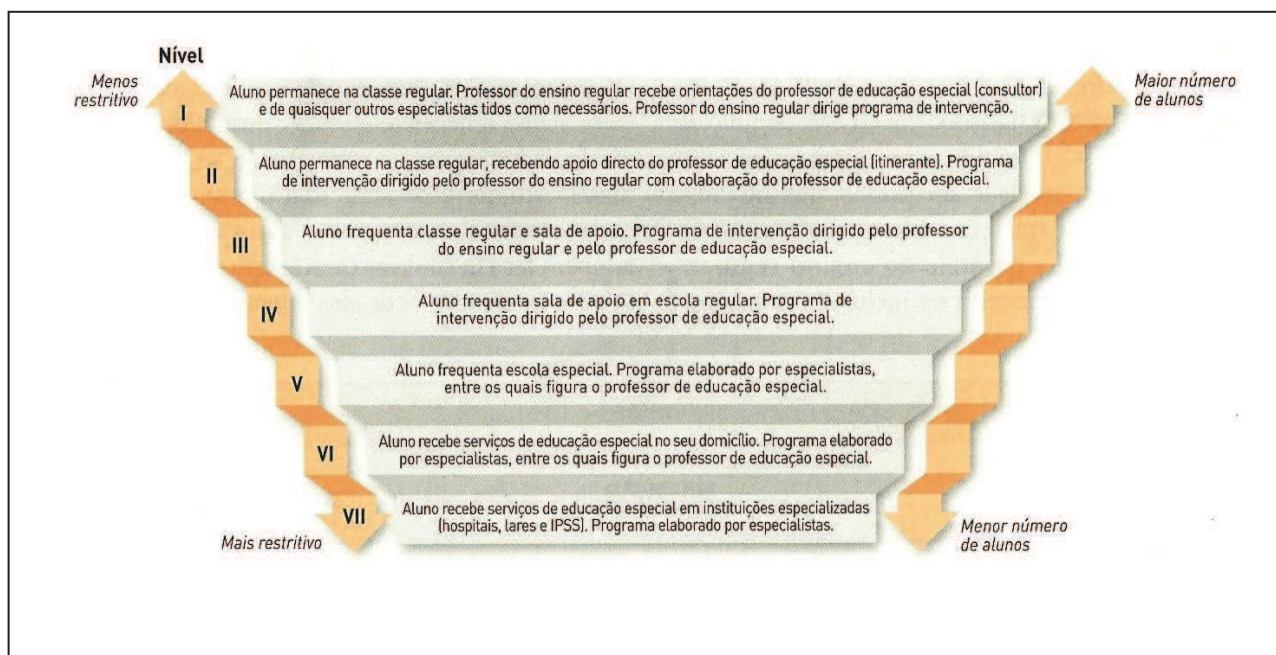
Toda esta legislação tem como um princípio crucial, promover a completa inclusão do aluno no contexto escolar, e preparar o aluno com necessidades educativas especiais para a vida pós-escolar.

#### *1.2.4. A inclusão de alunos com Necessidade Educativas Especiais*

A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, como refere (Correia, 2003b, p.11) tem como principio a integração do aluno com NEE em termos físicos, sociais e académicos nas classes regulares. Porém o autor ressalva a diferença entre inclusão e integração afirmando que o que é pretendido com a inclusão é em tudo distinto de integração pois não é suposto o aluno com NEE seguir a “curva normal” mas sim o comunidade escolar aproveitar as discrepâncias entre alunos olhando para elas como um fator positivo e de enriquecimento das vivências da mesma. A inclusão tem como objetivo enquadrar o aluno com NEE nas escolas regulares e sempre que seja possível incluí-lo em salas de aula do ensino regular onde deverá continuar a receber todos os serviços adequados às suas características e necessidades.

Tal inclusão visa o envolvimento destes alunos com NEE no maior número de experiências em comum com os restantes alunos da comunidade escolar independentemente do seu nível académico. Ainda que o aluno seja portador de uma NEE severa, deverá ser incluído na classe regular de acordo com as suas características proporcionando um contacto com outros alunos da mesma idade podendo muitas vezes ocorrer em situações mais informais, como o intervalo. Porém, para que esta inclusão ocorra de forma a proporcionar ao aluno portador de NEE um maior e mais rápido conjunto de experiências a nível académico e social que o aproximassem o mais rapidamente possível dos alunos sem NEE é-nos apresentada a cascata de Deno que posteriormente foi adaptada por Correia (1997, in Correia, 2003b p.11). Esta cascata tem como base a relação entre a severidade da NEE do aluno com o número de alunos em sala de aula do ensino regular e a diversidade de recursos previstos.

Quadro II – Cascata de Deno



Fonte: (Correia, 2003b, p.11)

Quando surgiu pela primeira vez a cascata de Deno acreditava-se que era possível aproximar os alunos portadores de necessidades educativas especiais dos restantes em termos de capacidades intelectuais, porém se por um lado aqueles alunos que possuíam NEE de carácter moderado conseguiram acompanhar o ritmo dos restantes, os alunos portadores de NEE de carácter severo estavam cada vez mais longe de alcançarem tais objetivos. Uma vez que tais metas se tornavam muitas vezes difíceis de alcançar, (Correia, 2003b, p.11) adaptou a cascata tornando-a mais alcançável para os alunos portadores de NEE. Nesta cascata já estão contemplados os recursos aos quais as crianças deverão ter acesso no decorrer do seu processo de aprendizagem, bem como o local onde deverão ser incluídas (escola de ensino regular/ escola de ensino especial).

Com esta cascata, a declaração de Salamanca e a legislação criada em torno do ensino de alunos portadores de necessidades educativas especiais, as escolas do ensino regular possuem ferramentas suficientes que sustentam a inclusão dos alunos com NEE em salas de aula da mesma. Cabe a cada escola definir os meios que terá ao dispor destes alunos, tendo em conta que a sua inclusão passa sempre por processos.

### 1.2.5. Como as escolas planeiam a inclusão de alunos com NEE

A inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular requer a avaliação e a adaptação de alguns pontos fundamentais que (Correia, 2003b, pp. 23-29) enumera como: “Um sentido de comunidade; Liderança; Colaboração e cooperação; Flexibilidade curricular e serviços; Formação; Serviços de Educação Especial; Apoios Educativos”. Para que haja uma inclusão correta estes pontos devem ir ao encontro das necessidades das crianças e não o contrário. É dever da escola adaptar-se àquilo que a criança precisa, ou seja, criar um currículo que vá ao encontro daquilo que a criança precisa e não o inverso.

Infelizmente, ainda encontramos escolas em que os professores confinam às suas salas todo o seu saber, em que não há partilha de saberes entre docentes e que cada um rege a sua ação da forma que acha mais correta. No que diz respeito às escolas inclusivas é fundamental que toda a comunidade esteja envolvida no processo de integração da criança sejam eles pais, professores, médicos, técnicos ou ajudantes de ação educativa. Como afirma (González, 2003 in Correia, 2003b, p. 65) “O modelo de aula inclusiva seria aquele em que tanto o ensino como a aprendizagem se realizam em equipa, com a colaboração dos alunos e integrando o pessoal de apoio na aula inclusiva”. Assim, o *sentido de comunidade* (Correia, 2003b, p.23) é crucial numa escola inclusiva, pois este vai ao encontro daquilo que é mais vantajoso para os alunos, o trabalho em equipa. Professores, técnicos, psicólogos, pais e ajudantes de ação educativa estão unidos entre si, para proporcionar numa escola inclusiva um ambiente mais frutífero para os alunos em que todos aprendem entre si. Esta união fará com que cada aluno seja olhado como único, e conseqüentemente será respeitado e aprenderá a respeitar. Este modelo de escola prevê que os alunos aprendam a viver em comunidade, respeitando os demais fomentando sempre o respeito, a interajuda e elevando a sua autoestima.

A *Liderança* (Correia, 2003b, pp.23-24) é um ponto forte da escola inclusiva. Esta está diretamente ligada aos órgãos diretivos, pois são estes que têm o papel de envolver a comunidade educativa na escola inclusiva e de partilhar responsabilidades com todo o corpo educacional da mesma no que diz respeito à planificação e à conquista do sucesso escolar de todos os alunos. Cabe também ao conselho diretivo planear a inclusão dos alunos sob a responsabilidade de anteriormente preparar toda a comunidade escolar – pessoal docente, não docente, alunos, pais e encarregados de educação – para que todos se sintam integrados neste

processo, evitando assim o individualismo. Numa escola inclusiva é preciso que os apoios externos dados aos alunos (professores especializados, salas de apoio, terapeutas da fala, entre outros) que muitas vezes acontecem fora de horas e em alguns casos acabam por nem acontecer, passem a fazer parte da componente educativa e que surjam como um serviço e não como um lugar onde os meninos com NEE vão. É também fundamental que o conselho diretivo partilhe a sua liderança dando espaços aos outros intervenientes no processo educativo para a discussão de propostas, apresentação de problemas e resolução dos mesmos. Posto isto, o conselho diretivo deverá criar pelo menos duas equipas: as equipas de planificação inclusiva e as equipas de colaboração também conhecidas como equipas de apoio educativo. No que diz respeito às equipas de planificação inclusiva é a estas que cabe planear, dinamizar e avaliar o projeto da escola que conduz à inclusão. O campo de ação destas equipas estende-se também:

- ao desenvolvimento de uma cultura de escola e de sala de aula, incentivando e apoiando as dinâmicas da inclusão;
- à sensibilização da comunidade educativa para o processo da inclusão;
- à disponibilização do atendimento escolar para toda e qualquer criança residente na sua área de influência;
- à identificação dos constrangimentos e problemas inibidores da inclusão;
- à estimulação da emergência de um clima relacional seguro e de entreajuda ao nível da comunidade escolar;
- à promoção da resolução de problemas educacionais de alunos com problemáticas complexas mediante a criação de equipas de colaboração. (Correia, 2003b, p. 24)

Estas equipas deverão ser formadas por um representante do conselho executivo, um educador, um professor representante de cada ciclo do ensino básico, um professor de cada ano do ensino secundário, um professor do ensino especial e um elemento da associação de pais.

As equipas de colaboração definem num processo inicial, as características dos alunos com necessidades educativas especiais, bem como averiguam e definem as respostas que são necessárias dar aos mesmos. O trabalho desta equipa é feito pela união de esforços entre dois professores e/ou educadores, mas também poderá ser composta por agentes educativos, pais ou tutores sempre com o objetivo de encontrar respostas adequadas às necessidades do aluno com NEE no seu dia-a-dia.

Uma vez que as equipas de colaboração são caracterizadas pelo trabalho em uníssono, estas devem reunir-se frequentemente para poderem elaborar planificações para o aluno

portador de NEE. Estas planificações devem ser baseadas na recolha de informação centradas no aluno:

- Passado do aluno (geralmente a informação é dada pela família)
- Expectativas para o aluno (da família, dos professores, de outros elementos do grupo)
- Receios (da família, dos professores, de outros elementos do grupo)
- Quem é o aluno? (discussão sobre a personalidade, interesses, passatempos...)
- Quais são as áreas fortes do aluno?
- Quais são as necessidades do aluno?
- Que planificação para o aluno (que tipo de escola para o aluno; que variáveis – adaptações curriculares, modificações ambientais – devem ser consideradas para atingir os objetivos). (Correia, 2003b, p. 25)

Após recolhida toda esta informação a equipa de colaboração elabora um plano inicial de intervenção para o aluno com necessidades educativas especiais de forma a definir estratégias que visam minimizar ou extinguir o problema do aluno.

Depois de feita uma avaliação do processo evolutivo do aluno, e caso o problema se mantenha, será necessário que os técnicos passem a ter um papel mais interventivo. Assim, cabe a estes integrarem a atual equipa e em conjunto formarem a *Equipa de Programação Educacional Individualizada* (EPEI) (Correia, 2003b, p.25) que passa a fazer parte integrante do processo educativo do aluno com NEE, proporcionando-lhe outros momentos de aprendizagem.

Ambas as equipas trabalham de forma a proporcionar ao aluno com necessidades educativas especiais o maior número de experiências para que este tire o maior partido das suas capacidades.

A *Colaboração e Cooperação*: pretende que tanto o pessoal docente como o discente trabalhe em uníssono como forma de apoiarem e proporcionarem ao aluno com NEE uma aprendizagem mais significativa. Ambos devem ter um papel ativo em todo o processo de aprendizagem do aluno com NEE. Neste processo é desejável que o professor deixe de ser o único interveniente no processo educativo da criança e que passe a ser mais um dos intervenientes. Desta forma o professor fica encarregue de transmitir aos demais conhecimentos e estratégias que ache adequadas, tendo em conta os conhecimentos que tem sobre o aluno. Assim, e em conjunto, ambiciona-se que haja uma partilha de experiências e que se unifiquem esforços entre professores, psicólogos, técnicos, auxiliares e pais.

O propósito da colaboração das escolas no processo de inclusão, pode ser descrito segundo estas características:

- *A colaboração voluntária*, devendo ser uma escolha pessoal. Os professores têm que trabalhar juntos, mas este ato não implica um trabalho em colaboração.
- *A colaboração é baseada na igualdade relacional*: os professores têm de acreditar que as suas contribuições têm valores semelhantes;
- A colaboração requer a partilha de objetivos comuns;
- *A colaboração implica partilha de responsabilidades*: embora, muitas vezes, os professores dividam tarefas para atingirem determinado objetivo, as decisões fundamentais e decisivas devem ser partilhadas;
- *A colaboração requer partilha de responsabilidades nos resultados finais*: esta característica complementa a partilha de responsabilidades, ou seja, os professores devem assumir, em conjunto, os resultados de tais decisões, quer eles sejam positivos quer sejam negativos;
- *A colaboração requer partilha de recursos*: os professores devem partilhar recursos, tal como tempo, experiência, conhecimentos, espaços e equipamentos. Esta partilha deve reforçar o sentido de participação de cada um;
- *A colaboração requer confiança e respeito mútuos*: baseia-se em valores de partilha, de confiança e de respeito entre todos. (Correia, 2003b, p. 26)

Estas características servem para que seja possível propiciar um bom ambiente de ensino-aprendizagem para o aluno com NEE. É fundamental que a equipa disponha de um tempo conjunto para refletir e avaliar este processo. Os pais deverão ser parte integrante do mesmo sendo eles o ponto fulcral da tomada de decisões. Só depois de consolidada esta interação será possível passar-se para a inclusão na comunidade onde o aluno com NEE está inserido, quer seja a nível humano como a nível técnico (terapeutas, médicos, psicólogos). (Correia, 2003b)

Quando é referida a *Flexibilidade curricular e serviços* presentes nas escolas, esta prende-se com o facto de numa escola inclusiva e, sempre que necessário, poder-se recorrer a apoios técnicos (psicólogos, terapeutas,...). Porém, é fundamental que haja a noção de que não deverá ser exigido a este mesmo aluno que cumpra todas as exigências presentes no currículo. Assim, o currículo do aluno deverá ser flexível indo ao encontro das suas características e necessidades, de forma a tornar as aprendizagens mais significativas para o aluno e ao mesmo tempo mais estimulantes e proveitosas. Como forma de complementar esta inclusão, existem estratégias como o ensino direto, a tutoria entre pares, o ensino através de

computadores que se apresentam como estratégias facilitadoras de aprendizagens para alunos portadores de NEE. (Correia, 2003b)

No que se refere a Serviços há que, mais uma vez, ter em atenção que estes alunos com NEE necessitam de um acompanhamento individualizado, bem como um apoio mais personalizado. Este apoio é extensível tanto à área académica como ao apoio psicológico, social, terapêutico ou médico, cabendo ao responsável pela criança, neste caso ao professor, em conjunto com a equipa técnica, definir quais os serviços mais adequados ao aluno portador de NEE. Estes serviços podem ser: transporte do aluno; terapia da fala; fisioterapia; terapia ocupacional; psicologia; audiologia; Serviços escolares de saúde; meios tecnológicos; educação física; as expressões; entre outros, que têm como objetivo maximizar as capacidades do aluno com NEE.

A aposta na *Formação* é a base de uma escola inclusiva, pois para que a inclusão de alunos com NEE seja feita da melhor forma possível, é crucial que todos os intervenientes no processo educativo e social da criança estejam informados, atentos e despertos para as características do mesmo. Os professores e ajudantes de ação educativa que vão trabalhar diretamente e de forma contínua com o aluno, deverão ter uma formação específica para que desta forma estes percebam a patologia do aluno, as características e as estratégias que deverão ser utilizadas. Todo este processo leva o professor a repensar as suas estratégias educativas e, em muitos casos a alterá-las. Tais alterações fazem parte do enriquecimento profissional do docente, pois cabe a este adequar a sua metodologia aos alunos com quem trabalha. Consequentemente estes profissionais tornam-se pró-ativos neste processo, pois estes passam a ter um papel crucial no processo ensino-aprendizagem, bem como a na implementação de práticas inclusivas no contexto escolar. Contudo toda a comunidade escolar deverá ser incluída neste processo, para que a entrada do aluno com NEE seja o mais harmoniosa possível, pois se todos estiverem sensibilizados será mais fácil apoiar o aluno.

Os *Serviços de Educação Especial* têm como principal função dar um apoio especializado a crianças com Necessidade Educativas Especiais, de forma a potenciar todas as suas características para conseguir com que esta tire o máximo partido das suas potencialidades. Atualmente nas escolas, os serviços educacionais especializados, que são uma ramificação dos serviços de educação especial, prestam apoio de forma mais indireta a estes alunos através de professores de educação especial. Estes serviços, concentram as suas ações no apoio à família da criança, ao professor responsável, na contribuição na preparação de delineamento de estratégias a utilizar com estes alunos, entre outras. Na equipa

Multidisciplinar, onde estão concentrados todos os técnicos que trabalham com determinado aluno, o papel do professor de educação especial, segundo Correia (2003b):

- Modificar (adequar) o currículo comum para facilitar a aprendizagem da criança com NEE;
- Propor a ajuda suplementar e serviços de que o aluno necessite para ter sucesso na sala de aula e fora dela;
- Alterar as avaliações para que o aluno possa vir a mostrar o que aprendeu;
- Estar ao corrente de outros aspetos do ensino, designadamente do ensino individualizado, que possam responder às necessidades do aluno.

Ainda quanto ao seu desempenho profissional (trabalho com professores, alunos ou outros profissionais), o professor de educação especial deve:

- Colaborar com o professor de turma (ensino em cooperação);
- Efetuar trabalhos de consultoria (a professores, pais, outros profissionais de educação);
- Efetuar as planificações em conjunto com professores de turma;
- Trabalhar diretamente com o aluno com NEE (na sala de aula ou sala de apoio a tempo parcial, se determinado no PEI do aluno). (p.29)

O apoio do professor de educação especial é crucial para o desenvolvimento dos alunos, tanto como para as equipas multidisciplinares.

Por último, falta referir os *Apoios Educativos* que são prestados na escola, e têm como objetivo fazer cumprir a planificação estipulada para o aluno com NEE. Nestas planificações, estão descritas as metas a atingir com o aluno com NEE que, na maioria das situações, estão destinadas à preparação do mesmo para a sua inserção futura na sociedade dando-lhe autonomia e responsabilizando-o. Correia (2003b, p.29) afirma que as pessoas que devem adaptar tais apoios e ajudar o aluno a concretizá-los são os assistentes de ação educativa e os professores de apoio.

Por assistente de ação educativa entende-se o indivíduo com habilitações académicas mínimas equivalentes ao 12º ano, que não só acompanhe o alunos durante as rotinas diárias, mas também faça cumprir a planificação feita para este, seguindo as orientações dadas pelo professor de apoio.

No que diz respeito ao professor de apoio, as suas habilitações académicas devem ir ao encontro da função que exerce. Cabe a este apoiar o aluno na área para a qual tem formação, ou seja, se é professor de língua portuguesa deverá traçar um conjunto de metas adaptadas ao aluno com NEE na área da língua portuguesa.

O professor de apoio e o professor de educação especial, embora tenham designações parecidas têm funções diferentes pois, como já foi referido anteriormente, o professor de educação especial é um técnico especializado e está cada vez mais ligado ao apoio através de consultoria e não de apoio direto ao aluno com NEE.

Após todas estas etapas cumpridas falta especificar o que é necessário para que um aluno seja considerado portador aluno com Necessidades Educativas Especiais.

### *1.2.6 A Referenciação do aluno com NEE*

A referenciação de uma criança é algo que começa de uma simples suspeita, que pode estar associada a diversos fatores e causas. O primeiro passo após a criança ter dado sinais de alerta de um desenvolvimento atípico pode ser dado pelos pais, serviços de intervenção precoce, docentes ou médicos aos órgãos de gestão da escola ou do agrupamento de escolas. A formalização da referenciação é feita após o preenchimento de um formulário fornecido pela escola onde deve vir descrito o motivo da referenciação, bem como alguns dados do aluno e, sempre que possível anexados documentos que considerem importantes para o processo de avaliação. É importante referir que qualquer um dos elementos acima referidos que podem fazer a referenciação da criança têm sempre de ter a aprovação da família para poder dar seguimento ao processo.

O conselho executivo do agrupamento das escolas pede ao Departamento de Educação Especial (DEE) que proceda à avaliação da criança em questão e que elabore relatórios sobre a mesma. Neste processo estão envolvidos os serviços técnico-pedagógicos de apoio aos alunos.

Como refere Correia (2008),

A avaliação tem como objetivo recolher informação que permita:

- Verificar se se está perante uma situação de necessidade educativa especial de carácter permanente;
- Dar orientações para a elaboração de Programa Educativo Individual (PEI) e identificar os recursos adicionais a disponibilizar. (p.22)

Numa primeira fase, é fundamental saber-se se se está perante uma conjuntura em que é necessária uma avaliação especializada. Depois de avaliada a situação e, caso se considere

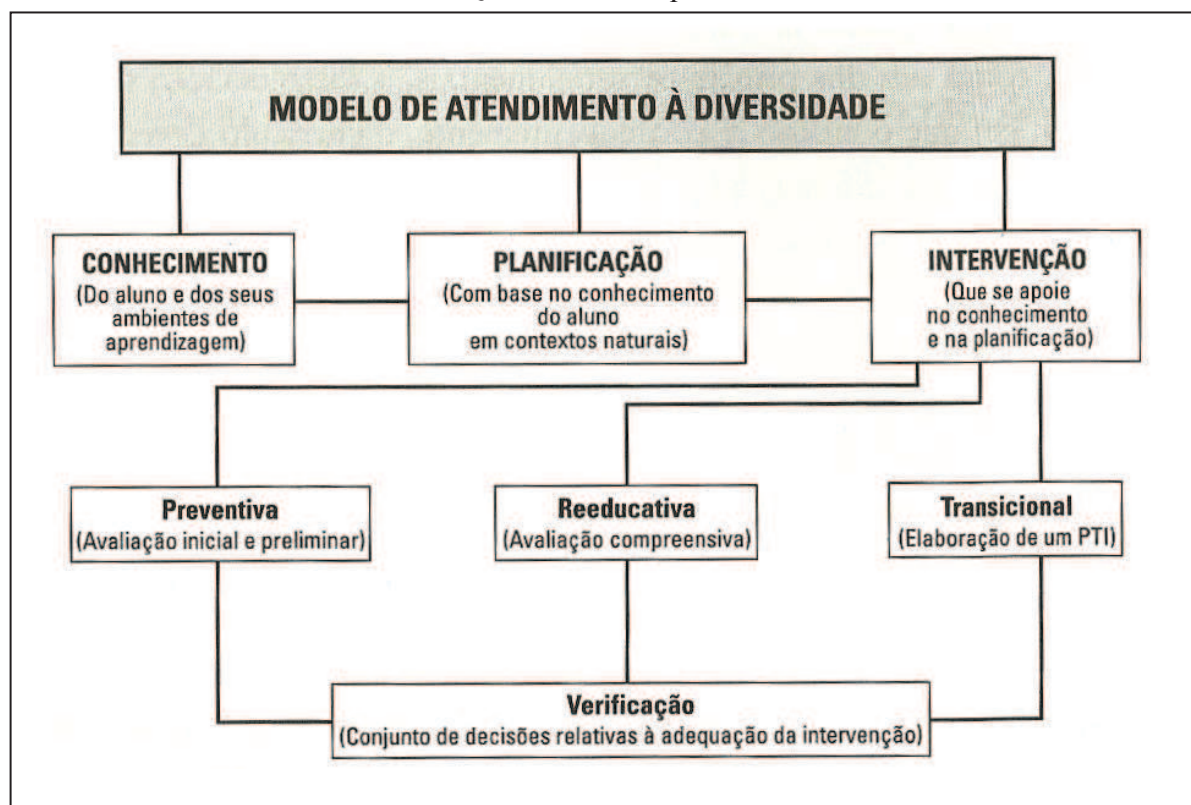
inexistente a presença de Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente, o aluno em questão será encaminhada para os serviços técnico-pedagógicos presentes na escola, onde serão definidos os apoios mais adequados para este. No caso de o conselho executivo considerar a necessidade de uma avaliação mais específica, este deverá pedir apoio a outros recursos técnicos como os serviços de saúde, técnicos especializados para que, em conjunto com os encarregados de educação, se organize uma equipa multidisciplinar que avalie as necessidades específicas do aluno.

Após organizada a equipa, os elementos que a constituem devem definir o que pretendem avaliar, quem vai avaliar e o método utilizado na avaliação. Depois de definidos os pontos a avaliar, que podem ser a nível motor, social, linguístico entre outros, e da avaliação ser feita pelos técnicos especializados, serão elaborados relatórios individuais. Estes ajudarão a equipa multidisciplinar a reavaliar a situação e, caso se confirme a existência de Necessidades Educativas Especiais, a mesma deverá proceder à elaboração de um *Programa Educativo Individual* (PEI). Contudo, Correia (2008), apresenta um *Modelo de Atendimento à Diversidade* (MAD) que define como objetivo

(... ) tentar dar resposta às necessidades de todos os alunos, com NE, ou seja, o MAD prefigura um processo que inclui a provisão de um ensino eficaz para todos os alunos que estejam a experimentar problemas nas suas aprendizagens logo no início do seu percurso escolar. (p.35)

Este modelo surge antes da elaboração do PEI, pois como já foi referido tem como objetivo definir de facto quais as capacidades/dificuldades do aluno e só posteriormente, caso ele não apresente evoluções académicas dentro dos parâmetros estabelecidos se passará à referenciação do aluno e à implementação do PEI. No quadro II podemos observar de forma mais esquematizada os componentes do Modelo de Atendimento à Diversidade. Este modelo não seria possível ser colocado em prática se não houvesse colaboração e um trabalho de equipa, pois não seria viável a planificação e a intervenção serem feitas apenas pelo professor de turma.

Quadro III – Esquema do MAD



Fonte: (Correia, 2008, p.36)

O MAD tem como princípio fundamental a diferenciação pedagógica, o que se torna importante, na medida em que este modelo pretende diferenciar aluno com Necessidade Especial (NE) de aluno com Necessidade Educativa Especial (NEE). Este modelo está assente em quatro grandes pilares: O *Conhecimento* do aluno e dos seus ambientes de aprendizagem onde deverá ser estudada toda a história do aluno (anamnese); A *Planificação*, que deve ser feita com base nas informações recolhidas no *Conhecimento*; A *Intervenção* que deve ser feita de acordo com o local onde o aluno se encontra, bem como as suas características (*Conhecimento*), e também de acordo com os objetivos curriculares propostos para o mesmo (*Planificação*); por último surge a *Verificação*, que é um conjunto de decisões relativas à adequação do programa traçado para o aluno, tendo por base a *Intervenção*. Relativamente à *Intervenção*, esta subdivide-se em três componentes: a *Componente Preventiva*; a *Componente Reeducativa* e a *Componente Transicional*.

No que diz respeito à *Componente Preventiva*, esta divide-se em intervenção inicial e intervenção preliminar. A Intervenção Inicial consiste na referenciação de alunos que estejam a experimentar NE no início do seu percurso escolar, para os quais posteriormente serão

elaboradas estratégias de ensino ou modificações que tenham por base as necessidades do aluno com NE, observando à medida que o tempo decorre as evoluções ou não deste. Por sua vez a Intervenção Preliminar pretende suprimir os problemas do aluno referenciado ou minimiza-los, utilizando estratégias de intervenção baseadas na investigação feita sobre o mesmo, com o objetivo de evitar o encaminhamento do mesmo para os serviços de educação especial.

Nesta intervenção o planeamento deve ser feito em conjunto com o professor de turma e o de educação especial. Poderão ainda ser consultados outros técnicos que se considerem ser uma mais-valia para este processo (psicólogos, terapeutas, pediatras...). À união destes profissionais dá-se o nome de Equipa de Apoio ao Aluno (EAA), que deve ainda observar se existe outro fator condicionante da aprendizagem (atraso na fala, ambientes poucos propícios à aprendizagem, quer sejam eles na escola ou fora dela). Depois de avaliado e estruturado todo este processo, se a EAA verificar que o mesmo não apresenta evoluções significativas, não conseguindo dar resposta ao que lhe foi proposto, esta deve passar o aluno para o componente seguinte, mas nunca sem antes falar com os pais.

A *Componente Reeducativa* ou *intervenção reeducativa* por sua vez, sustenta-se numa avaliação mais pormenorizada e completa do que a intervenção preliminar, que pressupõe a elaboração do perfil do aluno tendo em conta o seu funcionamento global, as suas características, capacidades e necessidades e também na particularidade dos ambientes onde ele interage. Este estudo sobre o aluno deverá ser feito por uma equipa multidisciplinar que assente as suas práticas na diferenciação pedagógica com o objetivo de elaboração de um *programa educativo individual* (PEI). Tais equipas devem rever toda a informação que possuem sobre o aluno, bem como sobre os seus ambientes de aprendizagem. Deverão ser elaboradas avaliações mais específicas à cognição, ao comportamento adaptativo, à linguagem e ao aproveitamento, recolhendo assim o maior número de informação possível sobre o aluno. Assim sendo, a equipa multidisciplinar está a garantir a recolha e análise exhaustiva de informação, que será crucial na determinação de referência do aluno junto dos serviços de educação especial, bem como para a elaboração posterior de um PEI.

Um PEI é um documento fundamental para o trabalho com alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, pois é através dele que os intervenientes no processo educativo do aluno se guiam. Neste documento estão contidas as especificidades do aluno com NEE facilitando assim o planeamento e a adequação do processo de ensino e

aprendizagem. O Programa Educativo Individual vai sofrendo alterações ao longo dos anos adaptando-se assim aos progressos que o aluno fez.

Por sua vez, a *componente transaccional*, denominada por *transaccional*, está relacionada com a preparação dos alunos para a sua profissionalização bem como a sua integração na sociedade. Esta componente é essencialmente dirigida a alunos com 14 anos ou mais, que dadas as suas restrições não consigam acompanhar o currículo comum, sendo esta direcionada para a preparação da fase adulta, da inserção laboral e social. O *programa individual de transição* (PIT) recorre a adaptações curriculares significativas e generalizadas, mais direcionadas para questões práticas do quotidiano do aluno. Este deverá ser envolvido em atividades comunitárias tendo sempre um acompanhamento individualizado. Cabe à equipa interdisciplinar delinear estratégias e planear intervenções junto do aluno e que o preparem para as fases seguintes da vida. Desta forma, os alunos deverão tomar consciência de quais as suas áreas fortes, bem como quais as suas fraquezas, aprendendo assim a traçar o seu próprio caminho. É crucial neste processo que o aluno consiga alcançar o sucesso. Esta componente deve permitir que o acompanhamento do aluno continue muito para além do período académico, pois durante este processo o aluno está a ensaiar a sua entrada na sociedade e no mundo do trabalho e quando isso acontecer este deve ser um cidadão capaz de realizar com sucesso as tarefas do dia-a-dia.

A *verificação* serve como reflexão do processo pelo qual o aluno passou. É nesta etapa que serão colocadas questões no que diz respeito à implementação do programa educacional. Caso não tenha sido a forma mais adequada de responder às necessidades educativas especiais do aluno, é nesta fase que se encontram novas formas de resposta educativa. Assim sendo, após a implementação do MAD deverão ser considerados pelo menos três momentos de monitorização do progresso do aluno tendo por base a análise da informação recolhida. Em primeira instância a análise da informação está relacionada com o progresso do aluno que surge da observação do professor e das estratégias a que recorreu para minimizar as dificuldades de aprendizagem. Num segundo momento a intervenção surge mais elaborada, sendo completada pelos serviços de técnicos especializados, numa perspetiva de consultoria, em que a equipa de apoio ao aluno irá determinar a duração desta intervenção. Por último, a informação recolhida será analisada e avaliada de uma forma mais compreensiva, dando forma assim à elaboração de um PEI. O processo do aluno será monitorizado tendo em conta os objetivos a atingir propostos no PEI e poderá ter a duração de um ano letivo.

O MAD está direcionado para os alunos com necessidades educativas especiais, sendo que também poderá ser utilizado para outros alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem. Assim, este modelo pressupõe que no universo de uma turma coabitem de forma produtiva um grupo de alunos com diferentes capacidades de aprendizagem e que, acima de tudo, seja benéfico para ambas as partes.

### *1.2.7 Integração do aluno com NEE na sala de aula*

Tendo em conta a perspetiva do ensino atual, encontramos com alguma frequência numa escola do ensino regular, crianças com Necessidades Educativas Especiais integradas nas turmas. O facto de serem diferentes das restantes, seja por características físicas, seja por características intelectuais o que interessa é fazer com que estas crianças se sintam bem. O professor de turma deve ter um papel interventivo na inclusão dos alunos com NEE logo desde o início do ano letivo, pois este deverá canalizar os interesses da turma não só no processo ensino-aprendizagem, como também na formação pessoal e social. Como afirma Candeias (2009),

O processo educativo deverá focar-se na formação pessoal e social de todos os alunos, e não só no ensino-aprendizagem dos saberes tradicionais ao nível da leitura, escrita e matemática. (p.106)

As relações entre pares são um meio eficaz de dar aos alunos ferramentas sociais que lhes irão permitir ser bem-sucedidos no futuro. Conforme defende Candeias (2009), as crianças que possuem a capacidade de partilhar, criar interações positivas, pedir ajuda, utilizar os termos “por favor” e “obrigado”, serão no futuro adultos bem-sucedidos nas relações sociais, que é a base das relações humanas.

Os alunos portadores de NEE são, por si só, são um grupo vulnerável nas relações. Se por um lado estas relações podem ser consideradas um fator de risco, por outro podem levar a uma proteção do aluno ao longo do seu desenvolvimento. Atendendo às características dos alunos com NEE, é de salientar que estes ficam muito mais suscetíveis ao desenvolvimento de distúrbios no comportamento que em muitos casos se evidencia na interação social, ou então surge como resultado da rejeição por parte dos seus pares.

Uma vez que, como já foi referido, estes alunos com NEE estão mais vulneráveis à rejeição por parte dos seus pares e conseqüentemente encontram-se mais isolados socialmente, a existência de uma interação positiva e de confiança, é fundamental para o desenvolvimento social dos alunos com NEE. É crucial para o seu desenvolvimento que estas crianças experimentem relações sociais de sucesso e de rejeição por parte dos pares, pois embora estas possam desenvolver comportamentos de isolamento social, por outro lado elas podem arranjar mecanismos de defesa que lhes permitam diferenciar as relações entre pares e assim tirar partido das que lhes são mais proveitosas. As interações positivas entre pares estão diretamente relacionadas com um reforço positivo no desenvolvimento dos alunos com NEE, pelo contrário as interações menos positivas entre pares premeditam um futuro com problemas ao nível do desenvolvimento de competências sociais, como afirma Candeias, (2009, p. 111) “( ...) o comportamento social da criança é influenciado pelo desenvolvimento das relações sociais”.

O professor deverá ser o mediador destas interações, pois numa primeira fase deverá ser o apoio do aluno com NEE, dando-lhe segurança e estando atento. De seguida deverá fazer uma avaliação do processo de socialização do aluno e se necessário ajustar estratégias de intervenção junto dos restantes alunos com o intuito de fomentar a interação social positiva entre todos.

Um fator facilitador de aceitação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, é a sua integração desde tenra idade na comunidade escolar, promovendo assim a consciencialização e a sensibilização dos membros da mesma permitindo a estes alunos uma melhor aceitação de si. O facto de conviverem diversos anos com o aluno com NEE faz com que este seja considerado parte do todo. O contexto de sala de aula deverá ser um exemplo disso mesmo, onde o aluno com NEE se sinta tão integrado como em outras situações do seu dia a dia na escola.

### *1.2.8 Práticas educativas na sala de aula para dar resposta aos alunos com NEE*

Ensinar todos os alunos dentro de uma sala de aula por si só constitui um enorme desafio para o professor e, quando entre alunos algum possui necessidades educativas especiais o desafio aumenta. Primeiramente é necessário compreender qual é o seu próprio

estilo de aprendizagem. Os professores deverão observar atentamente o seu próprio funcionamento no que diz respeito às suas tendências educativas, aos seus pontos fortes, aos seus pontos fracos e quais as suas preferências comparando-os depois com a sua influência dentro da sala de aula. Todo este processo vai permitir ao professor avaliar os seus estilos de aprendizagem e reestruturá-los de acordo com as necessidades dos alunos. Porém, tal só é possível quando o professor toma plena consciência da sua intervenção. Assim, cabe ao professor passar esta doutrina de reflexão sobre o seu estilo de ensino aos alunos para que desta forma eles percebam que nem todos vão aprender da mesma forma, o que não significa que não possuam as mesmas capacidades.

Aquando do início do ano letivo, o professor depara-se sempre com uma nova etapa na vida dos seus alunos, em que cada ano que passa começa a ser mais exigente. As autoras Rief e Heimburge descrevem no esquema abaixo de forma clara e sucinta o que necessitam os alunos e o que deve fazer o professor.

#### **De que necessitam os alunos?**

- Uma sala de aula estruturada e positiva que seja acolhedora e inclusiva;
- Um professor que constitua um bom modelo a nível comportamental, alguém que seja firme, justo e que clara e firmemente oriente a sala de aula;
- Sentir segurança e conforto no ambiente da sala de aula (sabendo que serão tratados com dignidade e respeito e que não serão deliberadamente criticados, envergonhados ou humilhados frente aos pares);
- Sentir confiança no professor sabendo que este se preocupa com as suas necessidades e que podem acreditar nele;
- Oportunidade para expressar os seus sentimentos, preocupações e ideias;
- Sentir que têm oportunidade de fazer escolhas e que estão envolvidos na tomada de decisões;
- Instruções e materiais motivadores e apelativos que os mantêm envolvidos no trabalho – minimizando, assim, o aborrecimento e a frustração (fatores que podem originar comportamentos inadequados). (2002 p. 138)

#### **O que deve fazer o professor?**

- Estabelecer regras, procedimentos e linhas de conduta razoáveis;
- Explicar a razão subjacente às regras e aos procedimentos;

- Estabelecer consequências claras, justas e lógicas para comportamentos incorretos e fazê-las aplicar de forma consistente;
- Divulgar as regras no espaço da sala (afixá-las, usar fotografias ou imagens para ilustrar as regras e procedimentos);
- Recorrer à modelação de comportamentos, à prática e à sua frequente revisão;
- Estabelecer estrutura e rotina;
- Calendarizar as atividades;
- Estabelecer consequências claras e justas para quando se regista qualquer incumprimento;
- Permitir que os alunos participem na determinação de consequências e de recompensas adequadas;
- Estabelecer relações afáveis, firmes e positivas com os alunos;
- Manter expectativas elevadas e positivas;
- Modelar linguagem respeitosa, tom de voz e linguagem corporal;
- Centrar a gestão da sala de aula na *prevenção* de problemas;
- Sorrir, rir e fazer sentir que gosta de ensinar e de estar com os alunos;
- Ser positivo e reforçar os aspetos positivos;
- Tentar seriamente não ter com os alunos reações ditadas pela irritação;
- Fazer sentir aos alunos, através das interações diárias, que se preocupa com eles e que não vai desistir deles;
- Documentar comportamentos inadequados e registar cronologicamente as ações/intervenções;
- Contactar os pais ao primeiro sinal de problema;
- Contactar os pais por telefone e/ou em reuniões, de forma a que a comunicação se mantenha constante;
- Desenvolver planos de ação com os pais;
- Convidar os pais a visitar a escola e a sala de aula;
- Estabelecer parcerias com os outros professores, a fim de sentir apoio e colaboração;
- Estar atento a sinais de aviso de problemas potenciais (*antecipar*) e intervir precocemente;
- Ser flexível e estar disposto a dar resposta às necessidades individuais dos alunos. (2002 p. 138/139)

Com estes tópicos podemos fazer uma breve comparação entre o que precisam os alunos e o que deve fazer o professor para dar resposta às suas necessidades. Uma das bases é o sentimento de segurança que o aluno deve ter na sala de aula, cabendo ao professor fomentar esse sentimento. O papel do professor, como tem vindo a ser referido, é central para alunos com necessidades educativas especiais, portanto este deve tomar consciência de tal facto. Sendo um modelo, o professor deve ter um discurso o mais claro possível para que desta forma não haja ambiguidades na transmissão de informação, quer seja ela de carácter organizacional (regras de sala de aula, por exemplo) ou letivo (matéria dada em sala de aula),

tudo deve ficar o mais explícito possível. Porém, existem algumas condições que o professor poderá aplicar independentemente da condição de cada aluno como:

- Fomentar o espírito de ajuda nos alunos;
- Ser disponível para os alunos e estar disposto a apoiá-los independentemente do seu ritmo de aprendizagem;
- Ser assertivo e, sempre que possível, dar o reforço positivo;
- Ser professor e amigo.

As estratégias utilizadas em contexto de sala de aula podem variar tendo em conta as necessidades dos alunos. Cabe ao professor captar as áreas fortes de cada aluno e motivá-lo a partir delas. O horário letivo deverá ser adaptado em função daquilo que o aluno necessita e que consegue atingir, não devendo querer que ele siga o mesmo ritmo dos restantes alunos, pois isso pode desencadear um sentimento de frustração por parte do mesmo. O aluno com NEE deve sentir que faz parte do contexto, para que desta forma se sinta mais confortável e consequentemente estará mais disponível e sensível para aprender. Por sua vez, o professor deve caminhar lado a lado com o aluno, esperar quando necessário e avançar quando assim lhe parecer adequado.

As aprendizagens feitas por alunos com necessidades educativas especiais são conquistas ganhas, tanto pelos professores como pelos alunos e devem ser vistas sempre como vitórias e, o aluno deverá sentir isso pela gratificação do professor.

# CAPÍTULO II

## *Metodologia*



Fonte: (<http://o-que-vem-a-rede.blogspot.pt/2012/07/fotografia-preto-e-branco-paisagens.html>)

Preciso despir-me do que aprendi. Desencaixotar minhas emoções verdadeiras.  
Desembrulhar-me e ser eu!  
Uma aprendizagem de desapendizagem....  
Alberto Caeiro

## 2.1 - Descrição da Metodologia

A *investigação qualitativa* caracteriza-se pela recolha de dados do meio, onde posteriormente surgirão as perguntas que desencadearão a pesquisa. Os dados recolhidos são designados por qualitativos e são, segundo Bogdan e Biklen (1994, p.16) “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico”. Estes dados são recolhidos através do contacto direto com o outro, no seu contexto habitual, fazendo com que posteriormente surjam as questões que irão nortear a investigação. O objetivo primário desta investigação não é encontrar respostas para perguntas elaboradas antes da investigação, mas sim perceber aquilo que mais se evidencia num dado momento e que vale a pena ser investigado. Como afirma Bogdan e Biklen:

Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais. (1994, p.16)

Na área da educação, a investigação qualitativa é vulgarmente mencionada como *naturalista*. Pois, como afirma Guba e Wolf (1978 in Bogdan & Biklen, 1994, p. 17) “o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar, comer (...)”. Assim, e tal como referido anteriormente, a investigação parte do contacto direto com o meio onde o objeto de estudo está inserido.

A atitude do investigador durante o processo de recolha de dados pode ser diversificada, pois uns podem recorrer a esquemas, outros a recolhas e registos em blocos de notas ou até mesmo a registo audiovisual, mas todos estes se inserem nas características da investigação qualitativa. Esta investigação possui cinco particularidades que a caracterizam e, embora haja algumas investigações que poderíamos considerar qualitativas, há que ter em atenção que nem todas elas possuem as características que irei referir. As cinco características descritas por Bogdan e Biklen (1994, p.47-51) são:

*2.1.1 (...) A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.*

Os investigadores permanecem no contexto que querem estudar durante muito tempo e, embora alguns optem por recorrer à recolha de informações com os recursos a meios audiovisuais, a grande maioria recorre apenas a blocos de notas. Contudo, a interpretação que fazem da recolha é sempre em função daquilo que observaram no meio onde as recolheram. Um investigador qualitativo nunca pode separar o ato do contexto onde este ocorreu, correndo assim o risco de este perder o seu significado na investigação.

*2.1.2 A investigação qualitativa é descritiva.*

Os dados recolhidos da observação na investigação qualitativa apresentam-se sob a forma de palavras ou imagens e não em números. Os resultados desta investigação são sustentados por dados recolhidos através de notas de campo, memorandos, entrevistas e documentos pessoais. O tratamento destes dados é feito para que seja aproveitada toda a sua riqueza respeitando, sempre que possível, a forma como estes foram recolhidos. Esta recolha deverá ser minuciosa, para que seja possível definir e enriquecer a investigação. Assim, na investigação qualitativa nada é encarado como um dado adquirido, tudo tem de ser olhado, apreciado e avaliado para que a investigação seja meticulosa e concisa.

*2.1.3 Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados.*

Os investigadores qualitativos procuram compreender o processo dos acontecimentos e não propriamente o resultado obtido. Estes observam, recolhem dados e analisam-nos, para mais tarde poderem comparar os dados recolhidos com os acontecimentos atuais. Conseguindo assim uma análise mais rica e precisa acerca do estudo que está a fazer.

#### 2.1.4 *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.*

Os investigadores qualitativos não pretendem, numa primeira instância, encontrar respostas, mas sim observar o meio e ver o que dele podem recolher e que posteriormente dará origem o seu objeto de estudo. Eles recolhem os dados se forma aberta perante o meio, depois agrupam-nos e só no final surge o seu objeto de estudo. Esta investigação pode ser equiparada a um funil, pois se numa primeira fase tudo é alvo de recolha, à medida que vamos agrupando as recolhas vão emanando os focos principais e posteriormente surgirá a questão mais pertinente para ser investigada no meio em que estão inseridos.

#### 2.1.5 *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.*

A recolha de dados, como já foi referido, é feita e analisada pelo investigador. Contudo, na investigação qualitativa, durante a análise dos dados recolhidos, o investigador preocupa-se também com aquilo que os intervenientes na ação têm a dizer sobre ela. Assim, o investigador pretende certificar-se de que está a fazer uma correta análise olhando para todas as perspetivas daquela questão.

## 2.2 - Apresentação do contexto de estudo

Depois de ter consciência das características da metodologia que utilizo na realização deste trabalho, parti para a observação atenta do local onde iria incidir a minha investigação, o local de estágio. Como já foi referido realizei o meu estágio na Fundação Cebi, com uma turma de primeiro ano, composta por vinte e quatro alunos, sendo dois deles com necessidades educativas especiais (NEE) de carácter permanente.

Como turma, estes alunos funcionam em uníssono, partilham brincadeiras, gostos e opiniões e, embora tenham os seus conflitos acabam sempre por os resolver. O facto de grande parte da turma já se conhecer desde berçário estreita as relações entre si. Pude observar a integração dos alunos novos na turma e esta foi tão natural que passadas duas semanas, já não havia distinções entre eles.

Os dois alunos com necessidades educativas especiais acompanham o grupo em todas as tarefas diárias e são perfeitamente autónomos. Quanto ao grupo, estes acabam por ser bastante pacientes com os alunos com NEE e até demonstram uma grande consciência no que toca à interajuda e a implementação de regras com estes dois alunos. Apesar de ser um grupo muito diversificado, existe entre eles uma dinâmica que os permite disfrutar ao máximo das vivências dentro da escola.

Relativamente ao professor titular de sala, este possui uma relação estreita com os alunos. Consegue criar uma dinâmica no contexto de sala para que tanto os alunos com NEE como os restantes tirem o máximo partido das aprendizagens que lhes são propostas. No que toca à minha participação no contexto educativo, demonstrou sempre disponibilidade nas minhas intervenções, corrigia e criticava os meus pontos fracos para que dessa forma eu pudesse melhorar a minha prática educativa. A partilha de conhecimentos comigo ajudou-me bastante neste período de estágio.

### 2.3 Percurso investigativo - investigação qualitativa

Quanto a mim, tive o privilégio de realizar estágio no meu local de trabalho. Pude numa primeira fase adaptar-me ao contexto e ganhar a confiança das crianças, sendo este um fator facilitador. Como afirmam Bogdan e Biklen:

O termo trabalho de campo lembra algo ligado à terra. É esta a forma que a maioria dos investigadores qualitativos utiliza para recolher os seus dados. Encontram-se com os sujeitos, passando muito tempo juntos no território deles – escolas, recreios (...) Trata-se de locais onde os sujeitos se entregam às suas tarefas quotidianas, sendo nestes ambientes naturais, por excelência, o objeto de estudo dos investigadores. À medida que um investigador vai passando mais tempo com os sujeitos, a relação torna-se menos formal. O objetivo do investigador é o de aumentar o nível de à vontade dos sujeitos (...). (1994. p. 113)

Depois de ultrapassada esta primeira fase surge a recolha das notas de campo. Numa primeira fase tornou-se difícil definir notas de campo, pois sabia genericamente o que eram e que poderiam ser recolhidas em qualquer altura do dia. Os autores Bogdan e Biklen (1994. p. 150) definem notas de campo como “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha (...)”. Depois de consolidado o conceito de notas de campo comecei a recolha das mesmas. Numa primeira etapa as notas de campo surgem em vários momentos do dia mas com o decorrer do tempo é necessário agrupa-las e reagrupa-las até obter apenas aquelas que eram as mais relevantes. É desse último grupo que irão partir as questões norteadoras de uma investigação.

Depois de bem estruturadas e organizadas as notas de campo e de definido o objeto de estudo e as questões norteadoras do mesmo, é necessário proceder à análise dos dados recolhidos. Segundo Bogdan e Biklen,

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (1994. p. 205)

Esta análise será a compilação das notas de campo e a sua interpretação, tendo em conta aquilo que definimos como objeto de estudo bem como aquilo que já sabemos sobre o mesmo. Esta etapa é muitas vezes penosa para quem a faz pela primeira vez, mas é sem dúvida crucial no que toca à correta elaboração de uma investigação qualitativa. Pois, só desta forma será possível observar o que nos rodeia e conseguir perceber aquilo que brota da observação e que depois será analisado e dará os seus frutos.

# CAPÍTULO III

## *Análise de Dados*



Fonte: (<http://www.marcustrotta.com/2012/03/24/27-fotos-fantasticas-de-paisagens-em-preto-e-branco-fotografia/>)

Ver muito lucidamente prejudica o sentir demasiado.  
Fernando Pessoa

A recolha de dados foi uma fase crucial na elaboração deste relatório. Esta recolha permitiu-me observar de forma mais atenta e direcionada determinadas situações que, no contexto diário nos passariam ao lado. Foi uma fase não só de observação mas também de reflexão onde pude ponderar não só as minhas intervenções com os alunos bem como os motivos que desencadeavam as atitudes deles. Como afirmam Bogdan e Biklen (1994),

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (p. 205)

A recolha de dados, através de notas de campo decorreu durante o período de estágio onde tive de anotar diversas situações que surgissem ao longo do dia. Uma vez que já tinha definido o meu objeto de estudo, foquei as notas de campo nas situações que ocorreram com os alunos com necessidades educativas especiais. Tive o cuidado de fazer a recolha tanto em contextos formais (sala de aula e atividades orientadas pelo professor), como em contextos informais (recreio e almoço). Apesar de este tema se tratar da inclusão das crianças com NEE no sentido mais burocrático, não poderia deixar de observar estas duas crianças e constatar se de facto elas estavam integradas no contexto institucional e social com a comunidade escolar.

Estes dois alunos com necessidades educativas especiais fazem parte integrante desta turma a algum tempo, o que facilita a interação entre eles. Nem sempre é fácil gerir as relações entre a turma e estes dois alunos, mas pelo que observei a turma em geral tem consciência da necessidade de apoiar estes alunos. Tomemos como exemplo a seguinte nota de campo:

- O que achas de termos na turma o **D.C** e o **R.P.**?

O aluno respondeu:

- Sabes Ana, eu às vezes acho bem, às vezes acho mal.

- Então porquê? – perguntei eu.

- Porque eles os dois não sabem jogar à bola e depois querem ser sempre da minha equipa e eu assim vou perder todos os jogos.

- E porque às vezes achas bem?

- Porque eles são um bocadinho especiais e precisam da nossa ajuda para os ensinar a serem crescidos como nós.

(Anexo I - Nota de Campo N°2 – 25 de novembro 2011)

No que diz respeito ao contexto institucional ambos os alunos estão bem integrados, conhecem e estão familiarizados com os espaços físicos e com os recursos humanos presentes na instituição, pessoal docente e não docente. O acolhimento feito por parte da escola é determinante para dar a estes alunos o suporte necessário para uma inclusão plena. Os alunos com necessidades educativas especiais devem ter a consciência de quem os acompanha, em que momentos os acompanha e para onde os acompanha e só desta forma estes alunos poderão sentir-se plenamente integrados e confiantes. Uma das carências dos alunos com necessidades educativas especiais é justamente o afeto, pois eles, um pouco mais do que os restantes alunos, solicitam constantemente atenção de quem os rodeia sendo assim crucial e estruturador eles possuírem um bom conhecimento do meio envolvente.

Consciente da importância de ser uma das pessoas de referência para estes alunos, tento ser o mais linear possível com eles, traçando sempre o mesmo caminho, tomando sempre as mesmas decisões com eles, para que desta forma consiga estabelecer os limites de que precisam para se estruturarem. Obviamente este trabalho passa também pelo professor responsável pela turma, pois grande parte das minhas decisões com estes alunos passam por ele, ou ele tem conhecimento. O trabalho em equipa (professor/auxiliar) deve ser o mais coordenado possível, pois corre-se o risco destes alunos se destruturarem não sabendo bem quais as regras que se deverão orientar.

Nem sempre é fácil que os alunos com NEE consigam numa primeira instância diferenciar o que está certo, do que está errado, sendo muitas vezes alvo de interesse por parte dos restantes alunos.

O **R.P.** veio ter comigo e fez o que o amigo lhe pediu. Eu confrontei o **R.P.** perguntando-lhe porque ele queria ir à sala ao que ele respondeu:

**R.P.** – Não sou eu que quero ir à sala, foi o **M.S.** que “pediu-me” para pedir a ti.

Quando confrontei o **M.S.** este desmentiu o sucedido afirmando que não tinha sido ele a pedir ao **R.P.** para vir falar comigo.

(Anexo I - Nota de Campo Nº1 – 23 de novembro 2011)

Numa situação como esta é fundamental que o adulto seja disponível para ouvir o que ambos os alunos têm para dizer. Os alunos com necessidades educativas especiais são confrontados com escolhas entre o certo e o errado de uma forma muito mais intensiva do que os restantes alunos. Não querendo com isto dizer que não sabem o que fazem e porque o fazem, simplesmente em muitos casos é o adulto que os ajuda a compreender o que é certo e

errado. O trabalho feito com os restantes alunos também é imprescindível, pois estes devem ser alertados para estas situações a fim de serem sensibilizados e se evitar que estes comportamentos se repitam. Todas estas aprendizagens são cruciais para o desenvolvimento do aluno com necessidades educativas especiais e para a sua integração na sociedade, a brincadeira entre pares é sem dúvida um dos pontos fortes da inclusão.

Como afirma Kornberg quando refere que são:

(...) traços fundamentais de uma escola inclusiva: o sentido de comunidade, a aceitação das diferenças e a resposta às necessidades individuais (...) melhoria da integração escolar (...) na concretização de uma escola para todos. (2003, p. 64)

A partilha de conhecimentos e experiências ajuda qualquer criança a crescer e, no que diz respeito à componente letiva, não é exceção. Deverão ser utilizados todos os recursos necessários para chegar a estes alunos, dando-lhe o maior número de oportunidades de aprendizagem. A possibilidade de partilha de saberes por parte dos alunos com necessidades educativas especiais é crucial no processo de aprendizagem, dando a estes alunos a motivação de que precisam para continuar. Como refere Kornberg (2003), as escolas devem “utilizar os alunos como fontes naturais de apoio” (p.64) servindo-se deles para dessa forma “promover todos os alunos” (p.64).

(...) O **R.P.** termina a ficha antes dos restantes colegas e pede-me para eu a corrigir. (...)

Os restantes alunos terminam e, uma vez que estávamos a trabalhar em grupo, decido corrigir em grupo. Peço a colaboração do **R.P.**, dando-lhe algumas indicações sobre a correção.

O **R.P.** vai dizendo aos amigos como fez e vai corrigindo a **Ar. M.** que estava ao seu lado.

A correção terminou e o **R.P.** no final diz para os restantes colegas:

- Parabéns meninos!!

(Anexo I - Nota de Campo N°3 – 1 de dezembro 2011)

As intervenções em contexto de sala, sempre que sejam direcionadas para a matéria que está a ser dada, devem fazer-se acompanhar de um reforço positivo por parte do adulto. Desta forma tanto o aluno como o professor estarão motivados e empenhados neste trajeto de aprendizagem. É imprescindível que o reforço positivo seja feito no momento em que decorreu a ação, contudo o inverso também é válido ou seja, quando necessário o aluno com necessidades educativas especiais deve ser repreendido no exato momento em que tudo se

passou e sempre que possível de forma privada, evitando assim a exposição excessiva do aluno.

É desafiante e motivador trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais, pois se por um lado é necessário um grande investimento por parte do aluno, por outro todos as evoluções são tidas como vitórias.

São estas pequenas/grandes surpresas que fazem sentir ao professor que está vivo e que, (...) vale a pena interagir com os jovens e pô-los em situação de descoberta de si mesmo e das suas potencialidades. (Sanches, 2001, p.38)

Todos os momentos são propícios a aprendizagens, e se um aluno com necessidades educativas especiais estiver motivado e interessado torna a aprendizagem mais significativa e proveitosa. Nem sempre o contexto formal é o único momento de aprendizagem sendo que em momentos mais informais os alunos tendem a dar mais espaço à sua imaginação. Tome-se como exemplo estes excertos das seguintes notas de campo:

Os alunos iam sentados em bancos separados (do autocarro). Um ia no banco da frente e outro no banco de trás. A conversa surge de forma espontânea:  
**R.P.**- Sabes **D.C.**, pata escreve-se com P-A-T-A.  
**D.C.** – Pois é, e pato escreve-se P-A-T-O, só muda o O.  
**R.P.** – E cocó escreve-se C-O-C-O! (começa a rir-se muito alto).  
**D.C.** – Oh **R.P.** isso não se diz! Eu não quero mais brincar contigo!  
 Nisto o **R.P.** cala-se e começa a falar com outro amigo. Os dois alunos não retomaram o jogo.  
 (Anexo I - Nota de Campo N°4 – 14 de dezembro 2011)

No que diz respeito à aceitação por parte dos outros colegas nem sempre é fácil de gerir. O Professor e a auxiliar têm um papel fundamental na integração destes. Antes de mais há que ter consciência do espaço físico que a escola dispõe e transmitir aos alunos a importância de preservar os mesmos. Como afirma Rief e Heimburge (2002):

Fomentar o princípio de que todos os utentes do espaço escolar (alunos, todo o corpo de trabalho da escola e pais) se respeitam uns aos outros, tanto verbalmente como em atos e posturas físicas.(p.140)

O exemplo dado pelo adulto e pelos restantes alunos da turma é fundamental para a modelação de comportamentos. Estes alunos com necessidades educativas especiais vão

imitar o que veem pelo que é necessário sensibilizar a turma e envolve-la em todo este processo.

Neste sentido, o respeito entre colegas é crucial. No caso destes dois alunos nem sempre é fácil gerir as situações que se passam com a turma. Repare-se na seguinte nota de campo:

O **R.P.** está no seu lugar a falar muito alto. O professor pede-lhe que ele o oiça e este continua. Quando ignorado o aluno ainda fala mais alto. Entretanto um aluno levanta o braço e diz:

**H.D.** – Professor não oiço. O **R.P.** não me deixa ouvir!

De repente ouve-se um burburinho na turma e um aluno diz:

**R.S.** - Quem me dera que ele nunca estivesse aqui!

Uma menina contrapõe:

**M.D.** – Ó **R.S.** tu sabes que o **R.P.** é assim e nós temos de o ajudar, nós somos todos amigos dele também.

O **R.S.** baixa a cabeça e o professor recomeça a aula. Os alunos não voltaram a retomar o assunto e o **R.P.** acabou por não voltar a falar até à hora do recreio.

(Anexo I - Nota de Campo N°6 – 11 de janeiro 2012)

Nesta nota de campo, pode-se observar que embora os alunos saibam da existência de características nestes alunos que influenciam o seu comportamento, nem sempre é fácil gerirem as emoções. Estes pequenos conflitos desencadeiam situações constrangedoras para os alunos com necessidades educativas especiais, pelo que o adulto deverá mediar a resolução do problema para que nenhuma das partes fique afetada com o sucedido. Assim Rief e Heimburge (2002), defendem que o adulto deve “ recorrer à mediação dos pares para solucionar conflitos.” (p. 140).

A integração de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas de ensino regular tem vindo a proporcionar inúmeras experiências à sociedade atual. Nos adultos que trabalham diretamente com eles podem encontrar desafios bastante gratificantes e motivadores, nos restantes alunos da comunidade escolar/ turma podemos fomentar a importância da ajuda ao próximo e saberem encarar a diferença com naturalidade aprendendo a viver com ela.

(...) as crianças aprendem que somos todos diferentes – diferenças que devem ser respeitadas e apreciadas – porque assim lhes *ensinamos* logo no primeiro ano que entram para a escola e durante aqueles em que lá permanecem. Esta pode, na verdade, ser uma das mais importantes lições que alguma vez lhes vamos ensinar (...). (Rief & Heimburge, 2002, p. 18)

Aos alunos com necessidades educativas especiais está-se a dar a oportunidade de serem iguais a todos os outros, com as suas limitações e dificuldades que eles próprios vão ultrapassando, preparando-os essencialmente para num futuro cada vez mais próximos serem membros ativos da sociedade. As capacidades académicas, com toda a importância e relevância que têm, são colocadas em segundo plano, pois a modelação de comportamentos, a convivência em sociedade e acima de tudo a autonomia são conquistas importantes para estes alunos. Na nota de campo abaixo, podemos ver a influência que tem a explicação de um colega sobre a importância da escovagem dos dentes:

- **R.P.** ainda não começaste a lavar os dentes? Daqui a pouco chega o professor.
  - Mas eu hoje não quero lavar os dentes! – diz o **R.P.**
  - Não pode ser. Tens de lavar os teus dentes se não ficas com cáries, que são bichos que te deixam os dentes podres e caem. – diz o **N.M.**
- O **R.P.** fica a olhar para o colega e de seguida guarda a folha e começa a escovar os dentes.  
(Anexo I - Nota de Campo Nº5 – 10 de janeiro 2012)

Todas as conquistas feitas ao longo do processo de aprendizagem destes alunos são vitórias quer para eles quer para os adultos. O envolvimento de todos os intervenientes é crucial neste processo, quer sejam, professores, técnicos, pais, auxiliares e até restantes alunos da turma. A inclusão destes alunos nunca deve ser considerada terminada, pois há sempre processos para avaliar, situações para reestruturar e acompanhamento para dar. Contudo há que ter presente que “Qualquer um de nós pode ter necessidade, num dado momento, de um apoio suplementar para ultrapassar determinadas barreiras (...)” (Sanches, 2001, p. 12) e que isso não deve ser motivo de discriminação mas sim de motivação para ir-mos sempre mais além das nossas capacidades.

# CAPÍTULO IV

## *Conclusões Finais*



Fonte: (<http://libertasanimi.blogspot.pt/2012/12/vejo-luz-que-me-ilumina-difusa-e-tenue.html>)

Todos os meus escritos ficaram inacabados; sempre novos pensamentos se interpunham, associações de ideias extraordinárias e inescluíveis, de termino infinito.....

O caráter da minha mente é tal que odeio os começos e os fins das coisas, porque são pontos definidos.

Fernando Pessoa

A elaboração deste relatório foi um processo longo e demorado, com muitas conquistas e perdas mas que sem dúvida agora fazem sentido. A sua conclusão significa o término de um ciclo bastante importante.

Quando comecei a refletir sobre este relatório, numa primeira fase deparei-me com a escolha do tema. A questão da *inclusão escolar* foi a predominante e aquela que me acompanhou ao longo destes meses. Muitas foram as dúvidas e as questões que surgiram, mas apenas três permaneceram:

- Quais os mecanismos de inclusão no ensino regular que estão previstos para estes alunos?
- Como se processa a inclusão dos alunos NEE em sala de aula do ensino regular?
- Que práticas educativas são desenvolvidas pelos professores para dar respostas às necessidades que os alunos NEE apresentam em sala de aula do ensino regular?

Estas questões vêm dar resposta a temática central que se prende com a *inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas classes de ensino regular*. Pretendi compreender qual o processo por que passam estes alunos desde que são referenciados até que tenham os apoios adequados às suas necessidades e consequente a sua inclusão na sala de aula do ensino regular.

A bibliografia sobre esta temática é extensa pelo que foi necessário centrar-me apenas em alguns autores de referência entre eles destaca-se o Professor Doutor Luís de Miranda Correia, professor catedrático e coordenador da área de Educação Especial do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. Porém comecei pela base de toda a inclusão nas escolas, a legislação.

Da elaboração deste relatório fazem parte a recolha de notas de campo relacionadas com a temática da inclusão escolar. Estas servem de sustentação do material teórico recolhido, pois como refere Bogdan e Biklen,

Em última análise, os produtos finais da investigação constam de livros, artigos, comunicações e planos de ação. A análise de dados leva-o das páginas de descrições vagas até estes produtos finais. (1994, p.205)

As notas de campo, permitiram-me estar atenta a outros aspetos das rotinas dos alunos com necessidades educativas especiais, bem como a saber observar o contexto e analisar apenas o que se estava a passar, sem cometer inferências que influenciasses a minha observação.

Atendendo às questões que surgiram, resta apenas fazer uma breve conclusão sobre o conteúdo inerente a cada uma delas.

□ *Quais os mecanismos de inclusão no ensino regular que estão previstos para estes alunos?*

Quando refiro mecanismos, pretendo compreender como é que tudo se processa até ao aluno chegar à escola. Que direitos tem ele, que obrigações tem a escola e a família. Para isso existe uma legislação que estabelece as normas por que todas as escolas se têm de guiar. Porém nem sempre foi assim. Portugal sempre foi um país atento às necessidades dos alunos, e os alunos com necessidades educativas especiais não foram exceção. É de salientar que esta legislação abrange todos os cidadãos portadores de necessidades educativas especiais.

Nos anos 70 em Portugal, são dados os primeiros passos na inclusão de alunos NEE com a criação das *Equipas de Ensino Especial Integrado*, estas tinham como objetivo principal incluir estes alunos na sociedade, na família e na escola. Apesar de todos os esforços estas equipas não conseguiam dar resposta aos alunos portadores de NEE de carácter severo, restando-lhes apenas as escolas de ensino especial. Sensíveis à emergência de chegar a cada vez mais alunos com necessidades educativas especiais, na década de 80, mais propriamente no ano de 1986, surge a Lei de Bases do Sistema Educativo. Esta Lei, veio alterar a forma como se via o apoio dado aos alunos com NEE, pois deixou de ser num espaço isolado para ser num contexto de sala de aula, embora continuasse a ser individualizado. Outro ponto fundamental proposto pela Lei de Bases do Sistema Educativo era a exploração e aproveitamento das áreas fortes dos alunos com NEE.

O Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de agosto veio colmatar algumas falhas existentes na Lei de Bases e reestruturar a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula do ensino regular. Assim, os alunos com NEE passaram a ter um papel mais presente na escola regular, a beneficiarem de mais apoios pedagógicos e a terem oportunidade

de conviverem com toda a comunidade escolar facilitando assim a sua integração na sociedade. A nível académico sugeriram o PEI (Plano de Estudo Individual), o PE (Programas de Educativos) que vieram sustentar a ideia de que estes alunos mereciam uma oportunidade para demonstrarem quais as suas áreas fortes e por outro lado, ajudá-los nas questões académicas. Este processo foi gradual, muitas barreiras foram ultrapassadas até que no ano de 2008 é editado um novo Decreto-Lei, o Decreto-Lei nº 3/2008.

Antes da criação deste Decreto-Lei, foi construída a Declaração de Salamanca, que é o resultado de um esforço de vários países sobre a emergência de uma estrutura onde as escolas pudessem ir buscar orientação na inclusão destes alunos para que cada vez mais, fosse possível a inclusão dos mesmos nas salas de aula do ensino regular.

Este Decreto-Lei, veio ressaltar a importância da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular, bem como o objetivo da escola proporcionar a todos os alunos a melhor estratégia de aprendizagem.

O Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro, tem como premissa a qualidade ensino orientada para o sucesso de todos os alunos. Um aspeto determinante dessa qualidade é o desenvolvimento de uma escola inclusiva, consagrando princípios, valores e instrumentos fundamentais para a igualdade de oportunidades.(Capucha, 2008, p.11)

Com toda a legislação necessária para a inclusão destes alunos nas sala de aula do ensino regular bastava apenas colocá-la em prática. Mais uma vez este processo foi longo mas felizmente já se podem ver alguns resultados, atualmente as escolas de ensino regular já acolhem alunos com Necessidades Educativas Especiais nas suas salas e estão disponíveis para lhes proporcionar a melhor e mais frutífera experiência académica.

A inclusão de alunos com NEE não tem como objetivo principal que estes atinjam as metas propostas para os restantes alunos, mas sim que estes atinjam as suas próprias metas e que no final da escolaridade obrigatória possuam capacidades que lhes permitam viver em sociedade.

(...) será a resposta a dar a cada caso e terá de ser específica e baseada em critérios educativo/pedagógicos, tendo como objetivo promover o desenvolvimento e educação do aluno utilizando todo o seu potencial – físico, intelectual, estético, criativo, emocional, espiritual e social -, para que ele possa viver como um cidadão válido, autónomo e ajustado. (Sanchez, 2001, p.11)

Durante o horário letivo o ideal seria que o aluno com NEE estivesse não só dentro da sala, como também pudesse participar noutros contextos da rotina diária e beneficiar de um acompanhamento especializado.

□ *Como se processa a inclusão dos alunos NEE em sala de aula ensino regular?*

A inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula do ensino regular deverá primeiramente respeitar o limite de alunos permitidos por turma, isto só dependerá da gravidade/ limitação do aluno com NEE. Assim, Luís de Miranda Correia (2003b, pp. 23-29), ressalva os seguintes tópicos como o ponto de partida para uma correta inclusão: um sentido de comunidade; liderança; colaboração e cooperação; flexibilidade curricular e serviços; formação; serviços de educação especial; apoios educativos. Nestes tópicos estão contemplados todos os itens necessários para uma inclusão o mais proveitosa possível para ambas as partes. É crucial que em todo este processo tanto a escola, a família e a direção da escola estejam em contacto para que desta forma o trabalho que é feito com os alunos com NEE tenha uma continuidade e coerência, fundamental para estes.

É bem reconhecido o facto de o elemento-chave de uma escola bem sucedida residir na partilha de responsabilidades ou “parceria educativa”, o que envolve um trabalho de equipa. Nesta incluem-se docente e técnicos da escola, os pais, os alunos e a comunidade. (Rief & Heimburge, 2002 p. 138-139)

Todo este processo começa numa suspeita que surge sobre o aluno e o seu desenvolvimento e daí surge a referenciação. Esta suspeita pode partir dos pais ou dos professores e depois de preenchidos os documentos necessário serão feitas as avaliações adequadas ao aluno para se determinar se estamos perante um aluno com necessidades educativas especiais ou não. Segundo Sanches,

Ter necessidades educativas especiais é, então, precisar de um complemento educativo adicional e/ou diferente daquele que é normalmente praticado nas escolas do ensino regular. (2001, p.11)

Após uma avaliação preliminar feita na escola, e se verificar que o aluno apresenta um desenvolvimento atípico, é necessário definir-se se é apenas um distúrbio na aprendizagem ou uma suspeita de NEE. Caso seja uma necessidade especial (NE) a escola deverá colocar ao dispor dos alunos os recursos disponíveis para lhe dar o devido apoio, já no caso de suspeita de o aluno ter necessidades educativas especiais a escola deverá recorrer a outros técnicos, como médicos, pedopsiquiatras, terapeutas, entre outros, para confirmar as suas suspeitas. É assim formada uma equipa multidisciplinar que irá definir o que cada um vai avaliar e a forma como vai avaliar. Depois de feitas as avaliações a equipa terá ao seu dispor relatórios que depois de esta realizar uma reavaliação final e então se necessário procederá à elaboração de um *Modelo de Atendimento à Diversidade* (MAD) ou de um *Programa Educativo Individual* (PEI).

Entenda-se por MAD uma estratégia de diferenciação pedagógica utilizada antes de se implementar um PEI e que de uma forma geral se aplica a alunos que apesar de referenciadas há ainda algumas dúvidas sobre as suas dificuldades. Este modelo visa uma primeira abordagem com a diferenciação pedagógica ao aluno com necessidades especiais. Assim pode afirmar-se que o MAD é o elemento que define a diferença entre Necessidade Especial (NE) e Necessidade Educativa Especial (NEE).

O PEI por sua vez é utilizado em alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente de forma a dar resposta às suas necessidades. Este programa é pensado em função do aluno tendo em conta as suas características. É um plano que ajuda o professor a guiar a sua ação para melhor responder às características do aluno. Porém o PEI pretende que o aluno adquira capacidades académicas equivalentes aos restantes alunos mas, tendo em conta as suas limitações.

Caso o aluno não consiga corresponder às metas propostas no PEI é-lhe elaborado um *programa individual de transição* (PIT) em que tal como o nome indica irá ajudá-lo na transição para a vida adulta e social. Mais uma vez é a equipa multidisciplinar que define a necessidade de implementar este programa. O PIT tem como principal objetivo proporcionar ao aluno experiências que o ajudem a perceber quais as suas áreas fortes e o que necessita de aprender para viver em sociedade. É geralmente envolvido em atividades do quotidiano, embora sempre com supervisão, para que lhes seja mais fácil ingressarem no mercado de trabalho com maior perspectiva de sucesso. É por isso tão importante o trabalho realizado em contexto de sala de aula/ escola com estes alunos.

- *Que práticas educativas são desenvolvidas pelos professores para dar respostas às necessidades que os alunos NEE apresentam em sala de aula do ensino regular?*

No que diz respeito à inclusão destes alunos na sala de aula é atualmente uma realidade a que já estamos habituados. Os alunos com necessidades educativas especiais são cada vez mais nas escolas do ensino regular, porém a sua integração não deve ser feita de forma precipitada. Tendo em conta as características destes alunos, sabe-se que são um grupo vulnerável na comunidade escolar e se por um lado devem ser sempre vigiados aquando essas interações, por outro é necessário ter a consciência de que essas interações enquanto positivas são uma mais-valia para estes alunos. Os pares e os adultos são os modelos para estes alunos, por isso é fundamental ambos serem positivos durante a integração e a permanência destes na escola. Por outro lado, as relações menos positivas entre pares, quando não acontecem de forma sistemática e pejorativa que podem desencadear o isolamento social, fazem com que os alunos com necessidades educativas especiais saibam distinguir os sentimentos que aplicam nas relações e assim tirar o máximo partido daquelas que lhes são benéficas.

Para serem bem sucedidas, todas as crianças necessitam de experienciar e de interiorizar sentimentos positivos acerca de si mesmas, sentindo que são capazes, alunos competentes e indivíduos valorizados, respeitados e apreciados. (Rief & Heimburge, 2002 p. 178)

O professor deverá ser o elo de ligação entre a escola e o aluno com NEE, pois este aluno deverá tê-lo como o seu adulto de referência que lhe transmitirá segurança e confiança. Este deve regularmente avaliar o processo de socialização do aluno e se necessário reajustar as metas e promover momentos em que o aluno com NEE faça parte integrante da restante turma. Sensibilizar todos os alunos para a necessidade de integração de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas é crucial para a construção de uma sociedade mais tolerante e flexível.

Na sala de aula o professor depara-se ainda com outro tipo de dificuldades, pois este deverá reavaliar o processo de aprendizagem do aluno regularmente e conseqüentemente reavaliar a sua metodologia. É um trabalho exaustivo mas ao mesmo tempo bastante recompensador, “os professores devem encontrar novos e inovadores processos de avaliar o desempenho individual”(Rief & Heimburge, 2002 p. 138/139).

Durante todo este processo educativo o professor terá sempre de procurar o que o aluno precisa, e ir ao encontro do que lhe faz falta. Deve ser afável, estar disponível e saber estabelecer as regras de forma consistente, pois só assim poderá dar ao aluno a segurança de que este precisa. O reforço positivo é fundamental em todas as etapas dos alunos, mantém-os motivados e confiantes e isso é o suficiente para obter melhores resultados. A escola deve ser vista como algo de bom e não como mais um espaço onde têm de estar enquanto os pais estão a trabalhar. Nem sempre é fácil manter os alunos com necessidades educativas especiais motivados, mas por isso é que se prevê que estes possam não só integrar a componente letiva, como também possam tirar o máximo partido das suas outras capacidades quer sejam artísticas, físicas ou intelectuais.

Os alunos com necessidades educativas especiais, talvez mais do que os restantes alunos, necessitam de se sentir parte integrante de um todo, e por isso é fundamental que o professor esteja atento e proporcione momentos positivos nas relações com estes alunos.

Em suma, a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais é um exemplo de que nada se consegue sem muito esforço. Desde os alunos com NEE que, apesar das suas dificuldades sempre lutaram para terem uma oportunidade igual a todos os outros alunos, às restantes pessoas (professores, técnicos e pais) todos têm vindo a observar as conquistas diárias no que diz respeito à inclusão destes alunos.

A inclusão de alunos com NEE nas escolas beneficia não só os alunos, pois permite-lhe experienciar e viverem outras realidades mais próximas daquilo que classificamos com “normal”. Os restantes alunos aprendem a viver com a diferença, aceitando-a e sendo mais tolerantes, valores que os acompanharão para a o futuro e que, espero os ajude enquanto adultos.

No que se refere à inclusão nas salas de aula, muito depende do professor, pois é ele que será o intermediário entre o “sistema” e o aluno com necessidades educativas especiais. Cabe ao professor, definir quais as estratégias mais adequadas para o aluno e acompanhá-lo de forma a ir sempre ao encontro das suas capacidades, porém todas as decisões passam pela equipa multidisciplinar. Todo este trabalho em equipa pode parecer muito complicado, mas é sem dúvida necessário, pois todos os elementos destas equipas ajudam numa mais correta inclusão do aluno com necessidades educativas especiais na sala de aula do ensino regular.

Todavia, a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais está longe de ser um processo pacífico. Como refere Correia,

Toda a gente parece ter uma opinião formada sobre o assunto, (...) defensora da inserção dos alunos com NEES nas classes regulares sem restrições, apontando o dedo àqueles que não pensam como eles, ou seja, àqueles que pensam que a decisão de se apoiar não só nas características e necessidades desses alunos, mas também nas características e necessidades dos professores do ensino regular, nos recursos humanos especializados, (...) enfim, numa multiplicidade de fatores que garanta o seu sucesso educativo. (2008, p. 7)

Como em tudo na educação, o bom senso e a sensibilidade são as ferramentas chave para que consigamos passar aos nossos alunos o melhor que temos para dar.

A realização deste relatório ajudou-me a compreender como era feita a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula do ensino regular. Embora nunca se esteja preparada a cem por cento, sinto que tenho as bases para proporcionar uma inclusão mais adequada a estes alunos, pois sei os recursos que tenho disponíveis para conseguir chegar o mais perto possível dos alunos com NEE. Consequentemente estes alunos irão beneficiar dos meus conhecimentos, pois estou mais sensível às questões da sua inclusão e de todo o apoio de que precisam. Por fim, penso que já detenho as bases necessárias para poder, se necessário, orientar os pais de alunos no processo de referenciação dos seus filhos e assim ajudá-los e dar-lhe alguma segurança no decorrer de todo este processo.

## *Bibliografia*

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação, Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Candeias, A. A. (2009). *Educação Inclusiva: Concepções e Práticas*. CIEP- Centro de Investigação em Educação e Psicologia - Universidade de Évora.
- Cândido, R. (1991), *Novo dicionário da Língua Portuguesa*. Bertrand
- Capucha, L. (2008). *Educação especial: Manual de apoio à prática*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular Direcção de serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo.
- Correia, L. M., & Cabral, M. C. (1999). Práticas tradicionais da colocação de aluno com NEE. In L. M. Correia (Ed.), *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (Org.) (2003a). *Educação especial e Inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2003b). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008). *A Escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE*. Porto: Porto Editora.
- Figueiredo, C. (1973). *Dicionário da língua portuguesa*. Amadora: Bertrand.
- González, M. D. (2003). Educação Inclusiva: Uma Escola Para Todos. In Correia, L. M. (Org.) (2003a). *Educação especial e Inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.
- Jordan, R. (2000). Educação de crianças e jovens com autismo. Lisboa: Ministério da Educação - Instituto de Inovação Educacional
- Kronberg, R. M. (2003). A Inclusão em Escolas e Classes Regulares. A Educação Especial nos Estados Unidos: do passado ao Presente. In Correia, L. M. (Org.) (2003). *Educação especial e Inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.
- Neto, L. M. (2002) *Otimismo e Inteligência emocional: guia para educadores e líderes*. Editorial Presença.
- Rief, S. & Heimburge J. (2002) *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva. Estratégias prontas a usar, lições e atividades concebidas para ensinar alunos com necessidades de aprendizagem diversas*. Porto Editora.
- Sanches, I. R. (1995) *Professor de educação especial. Da formação às práticas educativas*. Porto Editora.
- Sanches, I. R. (2001) *Necessidades Educativas Especiais e Apoios e Complementos Educativos no Quotidiano do Professor*. Porto Editora.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca, Espanha.

UNESCO (1994). Conferência Mundial sobre NEE: Acesso e Qualidade. *Declaração de Salamanca*.

### **Legislação Portuguesa Consultada**

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo – Estabelece o enquadramento geral para a estrutura e organização do sistema educativo.

Enuncia a abrangência, objetivos e organização da educação especial.

Decreto-Lei n.º 344/89, de 11 de Outubro – Ordenamento jurídico da formação dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto – Define o regime Educativo Especial a aplicar aos alunos dos níveis básico e secundário com NEE.

Decreto – Lei n.º 6/01, de 18 de janeiro – reorganização curricular para o ensino básico.

Decreto-Lei n.º 3/08, de 7 de janeiro - promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino.

*Anexos*

## Notas de Campo Nº 1

**Local:** Recreio

**Dia/Hora:** 23 de novembro 2011 / 09h12 - 09h16

**Intervenientes:** dois alunos (M.S. e R.P.)

Notas Descritivas	Notas Inferenciais
<p>Os alunos brincavam no recreio antes de entrarem para a sala. O <b>M.S.</b> diz para o <b>R.P.</b>:</p> <p><b>M.S.</b> – <b>R.P.</b> vai ali à Ana e pede-lhe para ires buscar os teus brinquedos.</p> <p>O <b>R.P.</b> veio ter comigo e fez o que o amigo lhe pediu. Eu confrontei o <b>R.P.</b> perguntando-lhe porque ele queria ir à sala ao que ele respondeu:</p> <p><b>R.P.</b> – Não sou eu que quero ir à sala, foi o <b>M.S.</b> que “pediu-me” para pedir a ti.</p> <p>Quando confrontei o <b>M.S.</b> este desmentiu o sucedido afirmando que não tinha sido ele a pedir ao <b>R.P.</b> para vir falar comigo.</p> <p>O <b>R.P.</b> começou a chorar dizendo que não estava a mentir. Ao ver o amigo a chorar o <b>M.S.</b> afirmou que tinha sido ele que tinha feito o pedido ao <b>R.P.</b> pedindo desculpa ao amigo.</p>	<p>O <b>M.S.</b> é um aluno que frequentemente pede ao <b>R.S.</b> favores que implicam falar com o adulto. Tento ter sempre atenção a estas situações para tentar avaliar bem as atitudes do <b>R.P.</b>.</p>

## Notas de Campo Nº 2

**Local:** Recreio

**Dia/Hora:** 25 de novembro 2011 / 11h15 - 11h25

**Intervenientes:** dois alunos (A.M. e Már.S.) e auxiliar Ana Pestana

Notas Descritivas	Notas Inferenciais
<p>Pedi à <b>A.M.</b> para vir comigo perguntei-lhe:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- O que achas de termos na turma o <b>D.C</b> e o <b>R.P.</b>?</li></ul> <p>A aluna respondeu:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- O que é que eu acho? Acho bem, porque apesar de eles às vezes se portarem mal na sala, nós gostamos deles e de brincar com eles.</li><li>- Hum, está bem. Muito obrigado princesa. – disse eu.</li><li>- Vou brincar Ana até já.</li></ul> <p>De seguida pedi ao <b>Már. S.</b> para vir comigo e perguntei-lhe:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- O que achas de termos na turma o <b>D.C</b> e o <b>R.P.</b>?</li></ul> <p>O aluno respondeu:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Sabes Ana, eu às vezes acho bem, às vezes acho mal.</li><li>- Então porquê? – perguntei eu.</li><li>- Porque eles os dois não sabem jogar à bola e depois querem ser sempre da minha equipa e eu assim vou perder todos os jogos.</li><li>- E porque às vezes achas bem?</li><li>- Porque eles são um bocadinho especiais e precisam da nossa ajuda para os ensinar a serem crescidos como nós.</li></ul> <p>Eu agradei a participação do aluno e ele voltou para a brincadeira.</p>	<p>Escolhi dois alunos ao acaso, para ver quais as suas reações à pergunta.</p> <p>A <b>A.M.</b> é bastante protetora dos colegas, está sempre pronta a ajudar e recorre muitas vezes ao adulto para que ele vá ajudar um amigo.</p> <p>O <b>Már. S.</b> é um aluno que se destaca no grupo como líder, em especial nos recreios onde os alunos jogam à bola, acaba por ser quase sempre o capitão de equipa.</p> <p>Apesar de ficar incomodado com o facto de que se estes alunos fazem parte da equipa dele, ele pode perder, consegue compreender que estes alunos precisam de uma compreensão diferente.</p>

## Notas de Campo Nº 3

**Local:** Sala de aula

**Dia/Hora:** 1 de dezembro 2011 / 10h15 - 11h00

**Intervenientes:** R.P., D.C., M.L. e Ar.M. e auxiliar Ana Pestana

Notas Descritivas	Notas Inferenciais
<p>Os alunos <b>R.P.</b>, <b>D.C.</b>, <b>M.L.</b> e <b>Ar.M.</b> estavam a trabalhar comigo numa ficha sobre a letra “M”.</p> <p>O <b>R.P.</b> termina a ficha antes dos restantes colegas e pede-me para eu a corrigir.</p> <p>Depois de a ver dou-lhe os parabéns, pois a ficha estava toda correta.</p> <p>Os restantes alunos terminam e, uma vez que estávamos a trabalhar em grupo, decido corrigir em grupo. Peço a colaboração do <b>R.P.</b>, dando-lhe algumas indicações sobre a correção.</p> <p>O <b>R.P.</b> vai dizendo aos amigos como fez e vai corrigindo a <b>Ar. M.</b> que estava ao seu lado.</p> <p>A correção terminou e o <b>R.P.</b> no final diz para os restantes colegas:</p> <p>- Parabéns meninos!!</p>	<p>O reforço positivo é fundamental ao longo de todo o processo, sendo utilizado como entusiasmante do processo de aprendizagens.</p> <p>Ao longo de toda a correção o <b>R.P.</b> este sempre sorridente, ia olhando para mim à procura de aprovação relativamente às respostas.</p>

## Notas de Campo Nº 4

**Local:** Camionete

**Dia/Hora:** 14 de dezembro de 2011 / 10h10 - 10h15

**Intervenientes:** R.P. e D.C.

Notas Descritivas	Notas Inferenciais
<p>Os alunos iam sentados em bancos separados. Um ia no banco da frente e outro no banco de trás. A conversa surge de forma espontânea:</p> <p><b>R.P.</b>- Sabes <b>D.C.</b> , pato escreve-se com P-A-T-A.</p> <p><b>D.C.</b> – Pois é, e pato escreve-se P-A-T-O, só muda o O.</p> <p><b>R.P.</b> – E cocó escreve-se C-O-C-O! (começa a rir-se muito alto).</p> <p><b>D.C.</b> – Oh <b>R.P.</b> isso não se diz! Eu não quero mais brincar contigo!</p> <p>Nisto o <b>R.P.</b> cala-se e começa a falar com outro amigo. Os dois alunos não retomaram o jogo.</p>	<p>Estes dois alunos possuem características específicas, pelo que às vezes é difícil elas acompanharem o ritmo da aula. Neste caso pudemos observar que eles retiveram os conhecimentos e conseguiram reproduzi-los de forma informal.</p> <p>Relativamente às palavras utilizadas o <b>R.P.</b> utiliza frequentemente esta palavra, pois de certa forma ele sabe que provoca o riso dos outros alunos.</p>

## Notas de Campo Nº 5

**Local:** Recreio

**Dia/Hora:** 10 de janeiro de 2012 / 14h25 - 14h35

**Intervenientes:** dois alunos (R.P e N.M.)

Notas Descritivas	Notas Inferenciais
<p>Os alunos estavam na sala e iam começar a lavar os dentes. O <b>R.P.</b> continua a fazer desenhos numa folha não começando a escovagem.</p> <p>O <b>N.M.</b> regressa da casa de banho e quando vai guardar a escova diz:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>R.P.</b> ainda não começaste a lavar os dentes? Daqui a pouco chega o professor.</li><li>- Mas eu hoje não quero lavar os dentes! – diz o <b>R.P.</b></li><li>- Não pode ser. Tens de lavar os teus dentes se não ficas com cáries, que são bichos que te deixam os dentes podres e caem. – diz o <b>N.M.</b></li></ul> <p>O <b>R.P.</b> fica a olhar para o colega e de seguida guarda a folha e começa a escovar os dentes.</p>	<p>O aluno estava completamente alheio ao que se estava a passar na sala.</p>

## Notas de Campo Nº 6

**Local:** Sala de aula

**Dia/Hora:** 11 de janeiro 2012 / 10h45 - 11h00

**Intervenientes:** todos os alunos da turma, apesar de só alguns participarem.

Notas Descritivas	Notas Inferenciais
<p>O <b>R.P.</b> está no seu lugar a falar muito alto. O professor pede-lhe que ele o oiça e este continua. Quando ignorado o aluno ainda fala mais alto. Entretanto um aluno levanta o braço e diz:</p> <p><b>H.D.</b> – Professor não oiço. O <b>R.P.</b> não me deixa ouvir!</p> <p>De repente ouve-se um borburinho na turma e um aluno diz “”</p> <p><b>R.S.</b> - Quem me dera que ele nunca estivesse aqui!</p> <p>Uma menina contrapõe:</p> <p><b>M.D.</b> – Ó <b>R.S.</b> tu sabes que o <b>R.P.</b> é assim e nós temos de o ajudar, nós somos todos amigos dele também.</p> <p>O <b>R.S.</b> baixa a cabeça e o professor recomeça a aula. Os alunos não voltaram a retomar o assunto e o <b>R.P.</b> acabou por não voltar a falar até à hora do recreio.</p>	<p>É notório da parte de alguns alunos o desconforto que sentem quando este aluno está um pouco mais alterado. Porém a grande maioria deles consegue ter presente a importância de serem uma turma e de se ajudarem uns aos outros, sem ter de ser sempre o adulto a intervir para mediar os assuntos.</p>