

INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO ENSINO PROFISSIONAL

Inclusão de alunos com NEE na EPGE – Estudo de
Caso

RUTE RODRIGUES GONÇALVES LEITÃO

Provas para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação com
especialização em Administração Educacional

FEVEREIRO 2018

VERSÃO DEFINITIVA

Provas para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação com
especialização em Administração Educacional

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO
ENSINO PROFISSIONAL**

Inclusão de alunos com NEE na EPGE – Estudo de Caso

Autora: Rute Rodrigues Gonçalves Leitão

Orientadora: Professora Doutora Ana Patrícia Almeida

MARÇO 2018

Agradecimentos

Este espaço é dedicado àqueles que deram a sua contribuição para que esta dissertação fosse realizada. A todos eles deixo aqui o meu agradecimento.

Antes de a quaisquer outros, devo o profundo agradecimento, ao meu marido, Emanuel Carmo e à minha filha Joana Carmo pelo modo como sempre me apoiaram e acompanharam ao longo desta árdua e custosa caminhada.

Aos meus pais, Albano Leitão e Elvira Leitão pela forma como me inculcaram o fazer tudo o melhor possível e a confiança necessária para realizar os meus sonhos e o apoio incondicional na realização do mestrado.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Patrícia Almeida pelo apoio e orientação disponibilizados na realização deste trabalho, conselhos e sugestões, além das palavras de ânimo e incentivo que me transmitiu.

Às minhas amigas, Cláudia Bandeira, Cláudia Cardoso, Sónia Vieira, Joana Rocha e ao meu sobrinho, Ricardo Pauleta por toda a ajuda e incentivo na altura certa.

Um especial agradecimento à minha amiga, colega e nova “irmã” Teresa Leitão, por toda a amizade, carinho e incentivo nesta fase final.

Deixo também uma palavra de agradecimento à Escola Profissional Gustave Eiffel por ter permitido a realização desta dissertação.

Resumo

Na Declaração de Salamanca reforça-se a ideia de que existe uma *“necessidade de atuar com o objetivo de conseguir escolas para todos, instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem as aprendizagem e respondam às necessidades individuais de cada pessoa com ou sem problemas.”* (UNESCO, 1994, p.3).

O objetivo desta investigação consistiu em analisar o modo como decorre o processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em escolas profissionais, bem como, a forma como é realizada a sinalização e o acompanhamento desses alunos ao longo do seu percurso formativo. Procurou, ainda, conhecer as dificuldades (*recursos humanos e materiais*) sentidas pelos docentes no sentido de concretizar a integração e inclusão de alunos com NEE no ensino profissional.

Para responder a este objetivo, optou-se por realizar uma investigação de carácter qualitativa como técnica de recolha de dados, tendo sido utilizadas como técnicas de recolha de dados a análise documental e a entrevista semiestruturada.

A análise dos dados permitem concluir que um dos principais obstáculos sentido por parte dos docentes diz respeito à dificuldade em trabalharem com crianças com necessidades educativas especiais, e com um apoio reduzido por parte da escola no que respeita a uma formação específica na área. Com efeito, os docentes sentem que não têm capacidade e preparação suficiente para dar resposta às especificidades dos alunos, que requerem abordagens diferentes. Finalmente, os dados analisados permitem perceber que o conceito de “escola inclusiva” está presente de uma forma geral nos alunos, professores, coordenadores e diretores de polo, havendo no entanto o entendimento de que, para que o processo de inclusão se desenvolva e seja efetivo, a escola tem que proporcionar ao aluno condições físicas, recursos humanos, financeiros e ambientais.

O objetivo deste estudo foi verificar o modo como decorre o processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em escolas profissionais, bem como, a sinalização e acompanhamento desses alunos e as dificuldades sentidas pelo docente ao trabalhar neste contexto inclusivo. Procurámos obter algumas considerações finais que devem ser encaradas no contexto das limitações próprias de uma investigação desta natureza, pelo não se pretende que as reflexões finais deste trabalho sejam generalizadas a toda a comunidade educativa, mas que sirvam de reflexão sobre esta temática e de partir para novas investigações.

Palavras- Chave: Alunos; Ensino Profissional; Inclusão; Integração; Professores

Abstract

The Declaration of Salamanca *assumes the need to work towards achieving schools for all, institutions that include all people, accept differences, support learning and respond to the individual needs of each person with or without problems.* (UNESCO 1994, pag.3).

The goal of this investigation is to analyze the way the process of inclusion and integration of students with special needs goes in professional/training schools, as well as, their signalization and follow-up throughout their training process and the difficulties (human and material resources) felt by the trainer working in this inclusive context.

Concerning the methodology in which this study is placed, we chose a qualitative investigation like the data gathering technique, using the observation, the document analysis and the semi-structured interview.

In relation to the collected interviews, they were proceeded into categories and sub-categories after an exhaustive reading and exploration of the collected information.

One of the main obstacles felt by the trainers is difficulty in working with special needs children, without having been given a proper training in the area by the school, as the students present several specificities that require different approaches. Many of them are not ready to deal with those specific situations in the classroom, acting according to their own experience. On the other hand, the concept of an “inclusive school” is somehow generally present for students, teachers, coordinators and directors.

However, so that his inclusion process develops and becomes viable, school must provide students the physical facilities, human as well as financial and environmental resources.

The objective of this study was to verify the way in which the process of inclusion of students with special educational needs in professional schools takes place, as well as the signaling and accompaniment of these students and the difficulties felt by the teacher in working in this inclusive context. Some final considerations that should be considered in the context of the limitations inherent to an investigation of this nature, it is not intended that the final reflections of this work be generalized to the whole educational community, but that serve as a reflection on this theme and to start for new investigations.

Keywords: Students; Learning; School; Inclusion; Integration; Professors

ÍNDICE:

Agradecimentos	iii
Resumo.....	iv
Abstract	v
Índice de Tabelas.....	viii
Lista de Abreviaturas.....	ix
Introdução.....	10
Problemática	12
Objetivos	12
Estrutura.....	13
REVISÃO DA LITERATURA.....	14
CAPÍTULO I	14
1.1 A Declaração de Salamanca de 1994	14
1.2 Conceito de Necessidades Educativas Especiais	16
1.3 Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais – DSM V.....	20
1.4 Evolução Histórica da Educação Especial.....	23
1.5 A Educação Especial em Portugal.....	25
1.6 A Educação Inclusiva: Propostas Educativas para Crianças com Necessidades Educativas Especiais	27
CAPÍTULO II	28
2.1 Integrar ou Incluir.....	28
2.2 A Emergência da Escola Inclusiva.....	33
2.3 Paradigmas da Escola Inclusiva	36
2.4 Escola Inclusiva em Portugal: Enquadramento Legislativo	38
2.5 Diferenciação Pedagógica	40
2.6 Flexibilização e Adaptações Curriculares	42
CAPÍTULO III	45
3.1 Ensino Profissional em Portugal.....	45
3.2 A Lei de Bases do Sistema Educativo e as Escolas Profissionais	45
3.4 Organização das Escolas Profissionais.....	48
CAPÍTULO IV	49
4.1 Estudo Empírico	49
4.1.1 Abordagem introdutória à investigação	49
4.1.2 Problemática da Investigação	51
4.1.3 Procedimentos Metodológicos	54

4.1.4	Procedimentos de Aplicação.....	55
4.3	Caracterização do Setor de Atividade	57
4.3.1	Missão, visão e valores.....	57
4.3.2	Política, Estratégia e Objetivos Organizacionais	58
4.3.3	Caracterização do meio envolvente.....	59
	Amadora.....	59
	Queluz	59
4.4	Técnica de recolha de dados	61
4.5	Recolha e Análise de Dados	61
4.6	Categorias de Análise	62
	CAPÍTULO V	63
5.1	Apresentação e Discussão de Resultados	63
5.2	Intervenção	86
5.3	Plano de Intervenção	90
5.4	Considerações Finais	98
	Referências Bibliográficas	103
	ANEXO 1: AUTORIZAÇÃO	108
	ANEXO 2: Consentimento Informado Alunos	109
	ANEXO 3: Consentimento Informado Professores/Coordenadores	110
	ANEXO 4: Consentimento Informado Diretores de Polo	111
	ANEXO 5: Entrevistas a Alunos EPGE Polo Queluz	112
	ANEXO 6: Entrevistas Professores/Coordenadores da EPGE, Queluz.....	127
	ANEXO 7: Entrevista ao Diretor do Polo, EPGE, Queluz.....	135
	ANEXO 8: Entrevistas aos Alunos da EPGE, Polo Amadora.....	137
	ANEXO 9: Entrevistas a Professores/Coordenadores da EPGE, Pólo Amadora	153
	ANEXO 10: Entrevista à Diretora de Polo, EPGE, Amadora.....	160
	ANEXO 11: Categorias e subcategorias analisadas	163

Índice de Tabelas

Tabela 1: Idade dos entrevistados no Pólo da EPGE: Amadora	55
Tabela 2: Género dos entrevistados no Polo da EPGE Amadora	55
Tabela 3: Área e grau de formação do diretor e professores/coordenadores entrevistados do Polo da EPGE Amadora.....	55
Tabela 4: Ano e curso dos alunos entrevistados no Polo da Amadora	56
Tabela 5: Idade dos entrevistados da EPGE, Polo de Queluz.....	56
Tabela 6: Género dos entrevistados da EPGE, Polo de Queluz.....	56
Tabela 7: Área e grau de formação do diretor e professores/coordenadores entrevistados da EPGE, Polo de Queluz	56
Tabela 8: Ano e curso dos alunos entrevistados da EPGE, Polo Queluz	57
Tabela 9: Categorias e subcategorias em estudos	67
Tabela 10: Estratégias e atividades de Intervenção.....	97
Tabela 11: Ação e respetiva área de intervenção	99
Tabela 12: Cronograma Ação nº1 - Organização e Gestão Pedagógica.....	100
Tabela 13: Cronograma Ação nº2 - Planificação da Equipa de Planificação Inclusiva	101
Tabela 14: Cronograma Ação nº3 - Planificação da Equipa de Programação Educacional Individualizada	102
Tabela 15: Cronograma Ação nº4 - Planificação da Gestão da Sala de Aula numa Perspetiva Inclusiva.....	103
Tabela 16: Cronograma Ação nº5 - Planificação do Papel do Professor/Coordenador numa Perspetiva Inclusiva.....	104
Tabela 17: Cronograma Ação nº6 - Planificação das Estratégias de Envolvimento Parental ...	105
Tabela 18: Cronograma Ação nº7 - Criação/Reformulação do Projeto de Apoio à Multideficiência (GAAF/SPO)	106
Tabela 19: Cronograma Ação nº8 - Formação Profissional.....	107

Lista de Abreviaturas

AAP – Associação Americana de Psiquiatria

ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

CEF – Curso de Educação e Formação de Jovens

CT – Conselho de Turma

DSM - Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manual de Diagnóstico e Estatísticos de Distúrbios Mentais)

EE – Encarregado de Educação

EP – Ensino Profissional

EPGE – Escola Profissional Gustave Eiffel

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MEC – Ministério da Educação e Ciências

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PAP – Prova de Aptidão Profissional

PE – Plano Educativo

PEI – Plano Educativo Individual

OET – Orientador Educativo de Turma

OCDE – Organização para a Cooperação e de Desenvolvimento Económico

SPO – Serviços de Psicologia e Orientação

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

Introdução

Os alunos com necessidades educativas especiais que frequentavam as escolas de ensino especial, passaram a ser canalizados para a escola regular, dando origem ao conceito de inclusão e integração (Rodrigues 2001).

Esta resposta educativa, assenta no pressuposto de um plano ético e político de uma educação inclusiva, assentando nos direitos da criança, as escolas terão de criar uma estrutura organizativa de um sistema educativo, de forma a responder às necessidades educativas específicas de cada aluno, às suas diferenças, minimizando desta forma o risco de exclusão ou abandono escolar (Morgado 2009).

Durante décadas a resposta educativa a alunos com necessidades educativas especiais assentou em modelos de colocação educativa que informavam a ideia de integração escolar, isto é, grupos de alunos habitualmente canalizados para escolas de educação especial passaram a frequentar a escola regular, recorrendo a modalidades de frequência diferenciadas, dando origem ao que se poderá considerar de escola integrativa (Rodrigues, 2001).

Fundamentalmente a partir dos anos oitenta, emerge um movimento que com sucessivas atualizações definiu como eixo central da resposta educativa a responsabilização da escola regular pela definição e operacionalização de estratégias de capazes de acolher as diferentes necessidades educativas dos alunos (Correia & Cabral, 1997).

Este movimento, que se desenvolve em torno da emergente definição, num plano ético e político, de um desígnio de educação para todos e na assunção plena dos direitos da criança, informa um dos pressupostos incontornáveis do pensamento educativo atual, a educação inclusiva.

Importa ainda sublinhar que as mudanças sociais, económicas e culturais ocorridas nos últimos anos implicam que a característica mais presente nas atuais salas de aula seja a diversidade, pelo que os princípios de educação inclusiva se consideram imprescindíveis (Morgado, 2004).

Parece-nos no entanto de sublinhar, que a mobilização dos princípios de educação inclusiva não se pode esgotar na colocação da criança ou jovem com necessidades educativas especiais junto dos seus pares.

É fundamental que a qualidade dos processos envolvidos seja de não se gerarem equívocos e práticas fortemente comprometedoras da eficácia do trabalho desenvolvido e com impacto negativo em alunos, pais, professores e restante comunidade (Correia, 2008).

Assim, é recomendado aos governos que atribuam prioridade clara ao aperfeiçoamento dos sistemas educacionais, de forma a incluir todas as crianças, independentemente das suas dificuldades, devendo encorajar-se e facilitar a participação dos pais e da comunidade no processo de planificação e tomada de decisão relativos a serviços para as necessidades educativas e que se deve privilegiar a identificação e intervenção de alunos com problemáticas. Todos os teóricos e profissionais de educação são unânimes em considerar que a educação inclusiva se baseia em princípios que salvaguardem que todos os alunos têm direito a uma educação inclusiva, sempre que possível nas escolas do ensino regular, permitindo que as crianças com necessidades especiais possuem competências e também são capazes de realizar aprendizagens, as quais poderão ser úteis para a sua contribuição na sociedade em que se inserem. As crianças com necessidades educativas especiais devem receber apoio especializado, de acordo com as suas necessidades e capacidades, quando dele necessitarem, devendo usufruir de todas as atividades proporcionadas pela escola regular ou outra, bem como lhes poderão ser proporcionados currículos diversificados. Quanto aos profissionais e técnicos, estes devem trabalhar em conjunto com os pais e a comunidade, inclui-los no mesmo processo educativo que as outras crianças, em que a inclusão e a integração chegam à escola quando se assume que o respeito e a igualdade pelas diferenças devem ser tratados antes, isto é, em que cada pessoa é reconhecida como única e insubstituível e não apenas como fruto de uma relação social.

Problemática

Pelo que a escola é cada vez mais considerada como unidade de vida e de aprendizagem, devendo em cooperação com a comunidade, organizar-se de forma a possibilitar que todos os alunos aprendam juntos independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam, consciencializando-se dos seus deveres como membros de uma comunidade e desenvolvendo neles o respeito pelo outro.

É nas escolas profissionais que encontramos o professor que, nas últimas décadas, viu crescer a complexidade do seu papel. Queremos com isto dizer que o docente é percebido como um técnico científico e pedagogicamente habilitado para, através do processo de ensino e de aprendizagem, formar todos os alunos sem exceção, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e intervenientes na vida da comunidade.

Objetivos

Pressupondo que toda a investigação assenta num problema inicial, que o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor.

Os objetivos são o primeiro fio condutor da investigação, devendo apresentar qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência (Quivy & Campenhoudt, 2005).

O problema das escolas profissionais e as dificuldades dos respetivos professores em trabalhar com alunos com necessidades de educação especial é um tema relevante, atendendo que na nossa sociedade cada vez se observa mais a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em regime escolar regular, e por consequência um maior número de professores de educação especial.

É fundamental identificar as limitações que este estudo poderá comportar em função das escolas profissionais incluírem estes alunos sem a especificidade de os considerarem como tais, logo não existindo os professores de ensino especial.

Assim, delineamos como objetivos deste estudo;

Objetivo Geral:

O objetivo geral é identificar nas escolas profissionais, a forma como são integrados os alunos com necessidades educativas especiais;

- Os alunos de necessidades educativas especiais nas escolas profissionais têm um currículo próprio e diferenciado dos restantes alunos;
- Os alunos com necessidades educativas especiais, nas escolas profissionais são avaliados de acordo com o decreto-lei 03/ 2008 e integrados ao abrigo das suas alíneas;
- Como é feita a integração/inclusão dos alunos NEE nas escolas profissionais.

Estrutura

O presente trabalho, tem por objetivo abordar a integração e inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em escolas profissionais, e saber como estas escolas estão organizadas e preparadas para os integrar e trabalhar com eles as suas especificidades, tendo em conta as dificuldades sentidas pelos professores que trabalham com estes alunos.

Atendendo que na sociedade observamos a integração destes alunos em regime escolar regular, e conseqüentemente a existência de mais professores de educação especial, procuramos verificar se nas escolas profissionais, existirá ao nível educativo um conjunto de limitações que o professor encontre relativamente às políticas educativas, organização da escola, organização do currículo, recursos/apoios humanos, ou ainda aos recursos/apoios materiais, o que poderá levar à desmotivação da sua prática educativa, em função da capacidade de integrar e incluir estes alunos nas suas rotinas de lecionar.

Neste estudo, utilizaremos a recolha de entrevistas, do ponto de vista qualitativo, a diretores e professores/coordenadores e alunos e coordenadores, propondo- nos identificar a forma de trabalhar com os alunos com NEE, nas escolas profissionais e as dificuldades sentidas de forma a expor os problemas existentes e de algum modo contribuir para a procura de soluções.

Pelo que organizámos ao estado de arte deste estudo ao nível de três capítulos, num primeiro abordámos a Evolução Histórica da Educação Especial, A Educação Inclusiva: Propostas Educativas para Crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Num segundo capítulo, abordámos os conceitos de Integrar ou Incluir, Escola inclusiva em Portugal: enquadramento legislativo, diferenciação pedagógica e adaptações curriculares, e num terceiro capítulo o ensino profissional em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo e as escolas profissionais e a Organização das escolas profissionais relativamente à inclusão de alunos necessidades educativas especiais nas escolas.

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO I

1.1 A Declaração de Salamanca de 1994

O enquadramento de ação sobre necessidades educativas especiais foi adotado pelo Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, organizado pelo Governo de Espanha em colaboração com a UNESCO e realizou-se em Salamanca, de 7 a 10 de junho de 1994.

O seu objetivo consistiu em estabelecer uma política e orientar os governos, organizações internacionais, organizações de apoio nacionais, organizações não-governamentais e outros organismos, através da implementação da Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais.

O enquadramento da ação inspira-se na experiência a nível nacional dos países participantes, assim como nas resoluções, recomendações e publicações das Nações Unidas e de outras organizações intergovernamentais, especialmente nas normas sobre Igualdade de Oportunidades para pessoas com deficiência.

Baseia-se igualmente nas propostas, diretrizes e recomendações formuladas nos cinco seminários regionais, preparatórios deste congresso.

Proclamando-se assim o direito de todas as crianças à educação, proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre educação para todos.

Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação, em que os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a

forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos.

Importa referir que o princípio orientador deste enquadramento da ação consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras.

Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

Estas condições colocam uma série de diferentes desafios aos sistemas escolares, em que a expressão "*necessidades educativas especiais*" refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares.

Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade, tendo as escolas de encontrar formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves.

Existe o consenso crescente de que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídos nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças, o que conduziu ao conceito da escola inclusiva.

O desafio com que se confronta esta escola inclusiva, é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, suscetível de as educar a todas com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades.

O mérito destas escolas, não consiste somente no facto de serem capazes de proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças, a sua existência constitui um passo crucial na ajuda da modificação das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades acolhedoras e inclusivas.

É imperativo que haja uma mudança na perspetiva social, pois, por tempo já demasiado longo, as pessoas com deficiência têm sido marcadas por uma sociedade incapacitante que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades.

1.2 Conceito de Necessidades Educativas Especiais

O conceito de necessidades educativas especiais, surge pela primeira vez em 1978, com o relatório “*Warnock*”, referindo-se no momento ao ensino ministrado em classes especiais ou unidades de ensino para crianças com determinados tipos de deficiência, abarcando também a noção de qualquer forma adicional de ajuda desde o nascimento até à maturidade para superar a dificuldade educacional, o que não acontecia antes da implementação deste documento.

De acordo com o referido relatório:

“ (...) o conceito de *Necessidades Educativas Especiais*, engloba não só alunos com deficiências, mas todos aqueles que, ao longo do seu percurso escolar possam apresentar dificuldades específicas de aprendizagem” (Warnock, 1978, p.36).

Neste documento é mencionado a importância da implementação de um serviço de orientação e apoio à educação especial, o qual deverá existir em cada comunidade educativa, formado por professores especializados em educação especial, com o propósito de apoiar as escolas, os professores, os pais e até intervir com os próprios alunos com necessidades educativas especiais.

O principal objetivo dos referidos serviços é avaliar as necessidades desses alunos, sinalizá-los, garantindo assim a melhor intervenção possível.

De acordo com Correia (1999, p. 48):

“Há uma necessidade educativa especial quando um problema físico, sensorial, intelectual, emocional ou social (...) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo (...) para que o aluno possa receber uma educação apropriada.”

Pelo que as necessidades educativas são permanentes ou temporárias, considerando-se permanentes as que exigem uma modificação generalizada do currículo, que se mantém durante todo ou grande parte do percurso escolar do aluno.

Neste grupo inserem-se as crianças e adolescentes cujas alterações significativas no seu desenvolvimento foram provocadas por problemas orgânicos, funcionais, ou por défices socioculturais e económicos graves.

A necessidade educativa especial exige uma modificação parcial do currículo de acordo com as características do aluno, que se mantém durante determinada fase do seu percurso escolar, considerando-se os problemas de leitura, escrita ou cálculo ou em dificuldades ao nível do desenvolvimento motor, perceptivo, linguístico ou socio emocional.

Os alunos com necessidades educativas especiais, são todos aqueles que necessitam

de apoio educativo especial em algum momento do seu percurso escolar, independentemente da sua duração ou gravidade, e assumindo que a finalidade da educação tem que ser igual para todas as crianças, quer sejam deficientes ou não.

As dificuldades de aprendizagem escolar são uma alteração que impede o desenvolvimento normal das crianças, considerando-se que são o principal motivo que leva os pais a procurarem ajuda psicológica, isto é um facto constatado por diversos estudos efetuados em escolas (Silvares, 1998; Schoen-Ferreira, Alves, Aznar-Farias, Silvares, 2001).

Para Smith & Strick (2001), as dificuldades enquanto (*perturbação*) de aprendizagem, podem ser problemas neurológicos que influenciam a capacidade do cérebro perceber, lembrar ou comunicar informações, levando a uma série de comportamentos, por vezes, desajustados, também de base neurológica.

Considerando-se como tais, a falta de atenção, dificuldade para seguir instruções, imaturidade social, dificuldade em reter, inflexibilidade, problemas de planeamento e organização mental, distração, falta de destreza, impulsividade e hiperatividade.

De acordo com Schoen-Ferreira, (2004), considera que nem todas as crianças e jovens que têm problemas na escola têm "*perturbação*" da capacidade em aprender, nesse sentido Pelegrini & Golfeto (2000), propõem uma classificação alternativa dos transtornos de aprendizagem, considerando como tais:

- a) as desordens especificamente escolares;
- b) as decorrentes do potencial intelectual da criança;
- c) decorrentes de um comprometimento da personalidade, associado a um conflito psíquico;
- d) as por razões sociais (falta de continuidade de ensino, as mudanças de escola, a troca de professores e classes numerosas);
- e) as associadas a outros distúrbios (desatenção, hiperatividade e dificuldade de conduta).

Por sua vez, Hübner & Marinotti (2000) consideram diversos fatores: a) quadros neurológicos ou psiquiátricos, sendo a deficiência mental considerada em separado; b) defasagem entre o referencial individual e o nível de exigência escolar; c) dificuldades de aprendizagem; d) falhas no sistema educacional, entre outros.

De referir que sempre que exista a suspeita da existência de comprometimento, deve efetuar-se uma avaliação cognitiva, perspetivando-se que se existir dificuldade em

aprender, este pode estar ligado a outras dificuldades na área cognitiva da criança ainda que não seja propriamente relacionado com a aprendizagem, identificadas na forma como a criança procura, armazena, processa e utiliza informações para resolver questões e problemas relativos à aprendizagem.

Assim e ao momento, o decreto que legisla acerca dos apoios especializados a prestar na educação, é o Decreto-Lei n.º3/2008, onde se tem como grupo alvo todos e cada um dos alunos que apresentam limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, definindo um conjunto de medidas educativas no seu Capítulo IV, de âmbito curricular, que visam a adequação do processo educativo às necessidades destes alunos.

Pelo que a adequação do processo de ensino e de aprendizagem integra medidas educativas que visam promover a aprendizagem e a participação dos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente.

Constituem medidas educativas:

- a) Apoio pedagógico personalizado;
- b) Adequações curriculares individuais;
- c) Adequações no processo de matrícula;
- d) Adequações no processo de avaliação;
- e) Currículo específico individual
- f) Tecnologias de apoio.

Além destas, para os alunos com perturbações do espectro do autismo, com multideficiência, problemas de visão ou de audição existe ainda a possibilidade de beneficiarem de adequações de carácter organizativo, traduzidas em modalidades específicas de educação como referido no Capítulo V do Decreto-Lei n.º3/2008.

De acordo com autores como Piaget, Bruner e Hunt, o desenvolvimento das crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais processa-se através de uma sequência de estádios idêntica à dos alunos “normais”.

Contudo, este desenvolvimento ocorre a um ritmo mais lento nas áreas de aprendizagem em que estas crianças e adolescentes apresentam problemas, em que o seu desenvolvimento será favorecido por um ambiente de aprendizagem ativo e estará condicionado pelo tipo de interação com o meio que os rodeia.

Para Piaget, deve existir um ajustamento construtivo entre o estágio de desenvolvimento da criança e o ambiente de aprendizagem, através de uma prática educativa cuidada designada por “*processo de equilíbrio*”.

Todas estas problemáticas, exigem modificações de enraizadas na escola e nos intervenientes no processo educativo, mas sobretudo, a escola deve dinamizar e atender estas modificações como prioritárias ao sucesso educativo do aluno.

Assim, o termo necessidades educacionais especiais, deverá implicar por parte da escola, o fornecimento de meios especiais de acesso ao currículo através de equipamentos especiais, equipamentos ou recursos, a modificação do ambiente físico ou técnicas de ensino especializado, a elaboração de um currículo especial ou adaptado e a particular atenção à estrutura social e ao clima emocional onde se processa a educação, como momento de partilha e de aprendizagem.

A resposta educativa deve ser a mais apropriada possível para a sua problemática, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem de cada aluno.

O conceito de necessidades educativas especiais, abrange crianças e adolescentes que têm dificuldade em acompanhar o currículo normal independentemente dos seus problemas se manifestarem a nível físico, sensorial, intelectual ou emocional (Correia,1999).

As necessidades educativas especiais podem ser divididas em dois tipos: as necessidades derivadas de problemas ligeiros ao nível do desenvolvimento (*motor, perceptivo, linguístico e socio emocional*) e as necessidades derivadas de problemas ligeiros relacionados com dificuldades na aquisição da leitura, da escrita e do cálculo.

Para Correia (1999), as necessidades educativas especiais permanentes englobam a deficiência mental, dificuldades de aprendizagem, perturbações emocionais, problemas motores, problemas de comunicação, deficiência visual e auditiva, multideficiência, os cegos-surdos, traumatismos cranianos, o autismo e entre outros.

1.3 Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais – DSM V

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), foi publicado em 1952 pela AAP, existindo 5 versões desde a data da sua primeira publicação.

O DSM é um manual de diagnóstico de transtornos mentais, que é utilizado por profissionais de saúde, contemplando diferentes categorias de transtornos mentais e critérios para diagnosticá-los. Em 1994, foi publicada a 4ª versão deste manual, (DSM IV), sendo considerada a maior revisão do DSM, tendo sido revista em 2000.

Em maio de 2013, saiu a versão mais atualizada, substituindo o DSM IV, pelo atual DSM V.

Conceito de Deficiência Mental

Ao longo dos tempos, a definição de deficiência mental evoluiu quer em termos de conhecimentos teóricos quer de práticas reabilitativas, sendo que a definição de deficiência mental é ainda hoje, um campo de divergências.

O diagnóstico da deficiência mental, exige que exista em simultâneo um funcionamento intelectual abaixo da média, assim como um défice no comportamento adaptativo.

A Associação Americana de Deficiência Mental (AAMR), reviu e especificou melhor a definição de deficiência mental, como sendo: *“Um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média, existindo concomitantemente com limitações em duas ou mais áreas do comportamento adaptativo: comunicação, independência pessoal, vida em casa, comportamento social, utilização dos recursos da comunidade, tomada de decisões, cuidados de saúde e segurança, aprendizagens escolares (funcionais), ocupação de tempos livres, trabalho. A deficiência manifesta-se antes dos dezoito anos”* (Vieira & Pereira, 2003, p.43).

A deficiência mental, é um défice cognitivo que reúne três critérios, sendo eles o funcionamento cognitivo, o comportamento adaptativo e o período de desenvolvimento. DSM VTR (American Psychiatric Association, 2002).

A principal observância da deficiência mental é; *“ Um funcionamento intelectual significativamente*

inferior à média (Critério A), acompanhado de limitações significativas no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades: comunicação, autocuidados, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, autossuficiência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança (Critério B). O início deve ocorrer antes dos 18 anos (Critério C) ”.

De referir que Pacheco & Valencia (1999), consideram que o meio ambiente exerce uma influência na deficiência mental ligeira ou nos “*bordeline*”, como é o caso das crianças que durante os primeiros anos de vida apresentam um quadro correspondente ao da deficiência mental devido a diversas formas de violência ou extrema privação social ou grave confinamento físico.

É atribuído de igual modo, às famílias de baixo nível cultural e socioeconómico a deficiência mental ligeira ou “*borderline*” sem qualquer patologia orgânica.

De acordo com Nielson (1999), a maioria das deficiências mentais são ligeiras, em que os indivíduos são um pouco mais lentos que a média na aquisição de novas informações, diferindo em termos de ritmo e de grau de desenvolvimento mental, muitos deles, só identificáveis ao entrarem na escola.

Relativamente às características da deficiência mental, estas são variáveis e devem ser tidas em conta em qualquer programa educativo para que não sejam um entrave ao desenvolvimento do indivíduo.

Devem reforçar e potenciar os aspetos positivos e tudo o que cada indivíduo é capaz de fazer, no entanto é necessário conhecer as dificuldades específicas, para que o indivíduo consiga atingir as competências educativas propostas e ao mesmo tempo, desenvolver ao máximo as suas potencialidades.

Referindo Nielson (1999), a criança com deficiência mental regista problemas no campo da memória a curto prazo, ocorrendo esta limitação a aquisição de competências torna-se mais demorada, levando a que seja necessário repetir várias vezes o que lhe foi ensinado, visto que são crianças que tem dificuldade em recordar. Revelam dificuldade em aplicar o que aprenderam a novas situações, assim como em generalizar a partir das suas experiências de aprendizagem.

Em termos sociais, a maioria destas crianças revela dificuldades nas relações sociais, visto que os comportamentos que estas crianças apresentam são característicos de crianças mais novas, apresentando também um défice linguístico tanto a nível da fala, como em pronunciar certos enunciados mais complexos, como de linguagem em termos da compreensão de instruções complexas.

De acordo com Omote, (2006), a escola pode ser considerada um local privilegiado para o convívio social sendo este convívio importante para o desenvolvimento das competências sociais e cognitivas das crianças com necessidades educativas especiais.

Visando o desenvolvimento do aspeto social da inclusão, salienta-se a importância da interação das crianças com necessidades especiais com as outras na mesma escola e que esta terá um significado diferente consoante as idades (Fernandes, Neto, & Mourato, 1997).

As crianças mais novas são geralmente capazes de aceitar as diferenças individuais mais naturalmente do que crianças mais velhas, sendo, portanto, importante que a interação social se inicie numa idade tão precoce quanto possível, o que faz com que as crianças com necessidades educativas especiais sejam vistas naturalmente, estabelecendo com estas relações mais significativas no futuro.

Considera-se então que a inclusão pressupõe a interação entre crianças/adultos com e sem necessidades educativas especiais, permitindo que a simples exposição à presença de outrem provoca uma ativação geral inata, promotora de mudanças de atitudes, pelo que alguns estudos (Vayer & Roncin, 1989) demonstram que o contacto sistemático entre crianças com e sem deficiência faz com que estas últimas revelem atitudes mais positivas face aos seus pares.

De acordo com os estudos efetuados por Smith & Williams, (2001); Brandão, (2007), referem que o contacto precoce assume um papel fundamental, no sentido de se poderem desenvolver intervenções adequadas à idade, de forma que as crianças de hoje possam vir a ser amanhã adultos conscientes e com representações mais corretas sobre a deficiência

Hoje em dia procura-se incluir as crianças com deficiência em turmas "*normais*", surgindo a turma como uma estrutura social onde se estabelecem relações, sendo o ambiente da turma condicionante das atividades.

Referindo Madureira & Leite, (2003), a escola deverá assim ter em atenção o "*currículo oculto*", analisando se as relações sociais e o clima da escola são favoráveis, partindo-se logo do princípio que estas relações são orientadas por crenças, atitudes e valores que se vão adquirindo ao longo do ciclo de vida.

Tendo em conta a crucial importância dos pares dos alunos com necessidades educativas especiais, como facilitadores da sua inclusão na escola e na sociedade, foram desenvolvidos estudos procurando estabelecer relações entre as atitudes e interações

entre crianças e jovens com e sem necessidades educativas especiais.

Concluindo Vayer & Roncin, (1989), que as crianças com deficiência são geralmente aceites, desde que possuam capacidades de comunicação, tendo as crianças com deficiência profunda maior dificuldade em serem aceitem.

1.4 Evolução Histórica da Educação Especial

A Educação Especial consiste num conceito abrangente, que designa mutuamente uma área de conhecimento e um campo de atuação profissional, bastante evidenciado nas últimas décadas no âmbito da educação inclusiva.

No entanto, este conceito, como o encaramos na atualidade, foi alvo de um longo processo de evolução diretamente relacionado com a evolução humana e social, suas necessidades e suas perspetivas face aos cidadãos portadores de deficiência.

Esta evolução concetual pode ser dividida em diferentes épocas, a primeira considerada pré-histórica e que engloba as sociedades primitivas e se prolonga até à Idade Média; a segunda, em que emerge a ideia de que os deficientes são pessoas a quem é preciso prestar assistência; e finalmente a terceira, corresponde a época atual, onde o conceito de Deficiência se desenvolve perspetivado em função de uma sociedade, que ideologicamente se afirma como sendo inclusiva (Campos & Martins, 2008).

A par e passo com esta evolução concetual da Educação Especial tem estado a de deficiência, sendo esta perspetivada também de acordo com o contexto em que os indivíduos dela “*portadores*” se inserem, sendo que em determinados contextos e realidades, é considerado desvio, noutros pode não o ser.

Através de Fernandes (2002, p.33): “ (...) *os conceitos de norma e normalidade, são socialmente estabelecidos pela maioria representada pelo conjunto de indivíduos (...) é esta maioria que estabelece as normas, entendidas estas como aquilo que se observa com mais frequência e com as quais cada qual será contrastado, derivando daí que os indivíduos resultem classificados e etiquetados como normais ou anormais*”.

Na Idade Média, nesta época e sob a influência da evolução social e de diversas religiões, dando lugar a uma nova conceção face à realidade das crianças ou indivíduos com deficiências, que passaram a ser protegidos com intuito de se beneficiar de prometidas graças divinas (Fernandes, 2000).

Iniciou-se assim, a institucionalização dos deficientes através da fundação de asilos e hospitais em que estes eram protegidos, vestidos e alimentados, mas permanecendo longe

da sociedade dita normal que continuava a temer o confronto com a diferença. O apoio atribuído era meramente de carácter assistencial (Campos & Martins, 2008).

Segundo Campos & Martins (2008), tem início então uma nova etapa conceptual de educação especial, onde o deficiente passa a receber tratamento educativo especializado e onde se implementam formas de escolarização especializadas e institucionalizadas.

De acordo com os referidos autores, os princípios base de pedagogia especial, preconizados nesta época, permanecem até aos nossos dias, na medida em que a *“individualização do ensino”*, a *“perspetiva desenvolvimentista da organização das tarefas”*, a *“organização do meio ambiente como condutor da criança e suas aprendizagens”*, a *“utilização de técnicas de reforço”* e a *“promoção da autonomia e independência da criança”* continuam a constituir objetivos da Educação Especial na atualidade, subjacentes ao conceito de que todas as crianças devem ter direito à educação e integração social.

Já no século XX, marcado pelo alargamento de conhecimentos e estudos científicos em torno das capacidades intelectuais, a teoria psicanalítica de Freud; os testes de Galton para medirem a capacidade intelectual a partir do desempenho de tarefas de carácter sensorial e, o conceito de *“idade mental”*, os testes de inteligência de Binet e Simon para a identificação de crianças mentalmente atrasadas (Correia, 1997).

O desenvolvimento de centros especializados no tratamento de deficiências surge subjacente à ideia de que todas as crianças têm o direito à educação sob a perspetiva de uma futura integração social.

Esta perspetiva sobre a deficiência conduz a uma modalidade de educação especial, separada da educação regular, conseqüentemente referente a um sistema educativo diferenciador / segregador (Campos & Martins, 2008).

É também com o correr do século XX que se verifica a imposição da Psicologia enquanto área científica que, naturalmente, se direciona no sentido dos estudos em torno das crianças com atraso mental, culminando na conceção de que *“as crianças deficientes são educáveis”*.

A Educação Especial tem sido um termo habitualmente utilizado no sentido de diferenciar a educação praticada no ensino regular daquela que se desenvolve paralelamente a crianças diagnosticadas com deficiência.

No entanto e atualmente, a Educação Especial dá-se nos mesmos termos que a ensino regular enquanto *“escola da discriminação”* deu lugar à *“escola de integração”*.

Pretende-se com esta “*escola de integração*”, terminar com a segregação de crianças com deficiência em escolas especiais e promover o atendimento destes alunos nas escolas regulares, numa perspetiva educativa centrada no aluno em que se definem as suas dificuldades escolares, baseando-se nas suas características individuais ao nível psicológico e nas características das suas deficiências e do seu ambiente social (Costa,1996).

Na Declaração de Salamanca (1994, p.6) a expressão “*necessidades educativas especiais*”, refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares, em que muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade.

1.5 A Educação Especial em Portugal

Cumprir dizer que a educação especial sofreu várias mudanças ao longo do tempo, passando de uma perspetiva segregacionista, onde as crianças com necessidades educativas especiais eram isoladas das outras crianças, ditas “*normais*”, para uma perspetiva de inclusão onde todas as crianças estudam juntas.

Pelo que em Portugal, a partir de 1974 a educação evoluiu bastante, com aparecimento de escolas particulares para assistência a indivíduos com deficiência mental, onde

“ (...) *educação especial então é vista como um sistema paralelo à educação regular / normal*” (Marques, 1998).

Em 1976, “*são criadas equipas de ensino especial integrado, com o objetivo de promover a integração familiar, social e escolar das crianças e jovens com deficiência*” (Lopes, 2001).

De acordo com Correia, (1997), a educação integrada é entendida como o apoio educativo específico, prestado a crianças e a adolescentes com necessidades educativas especiais no meio familiar, no jardim-de-infância, na escola regular ou noutras estruturas em que a criança ou o adolescente estejam inseridos.

Após a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei no 46/86 de 14 de outubro, a escola e o professor do ensino regular passam a ter responsabilidade pelo desenvolvimento de uma estratégia que visasse a integração e o ensino de todos os indivíduos, inclusive aqueles com NEE com deficiência motoras e mentais (artº17).

Com a substituição do Decreto-Lei 174/77 pelo Decreto-Lei 319/91 de 23 de agosto é que surge a atualização e a ampliação da integração dos alunos com NEE nas escolas

regulares.

Segundo Correia (1997), o Decreto Legislativo 319/91 teve o mérito de atualizar e alargar a regulamentação existente acerca da integração de alunos com NEE no ensino regular.

A nova legislação de 1991 responsabiliza a escola regular pela educação das crianças com NEE, garantindo o acesso à escolaridade obrigatória e gratuita. Estabelece ainda, as condições de inclusão da criança com NEE no sistema escolar regular e as medidas necessárias em relação à diversidade desenvolvendo um projeto educativo próprio, podendo seguir os seguintes tipos de currículos (art.º 110):

- Currículos escolares próprios que “têm como padrão os currículos do regime educativo comum, devendo ser adaptados ao grau e tipo de deficiência”.

- Currículos alternativos que “substituem os currículos do regime educativo comum e destina-se proporcionar a aprendizagem de conteúdos específicos”.

Define-se também que os alunos NEE complexos devem ter um PEI e para aqueles que tenham sido recomendados o “*ensino especial*” (art.º20 – alínea e), deve haver um PE, que são delineados respetivamente no art.º 150 e 160 do referido Decreto-Lei.

Mais tarde em 1994, na Conferência Mundial de Salamanca, consagraram-se um conjunto de conceitos como “*inclusão*” e “*escola inclusiva*”, com a Declaração de Salamanca, passou-se a considerar a inclusão dos alunos com NEE, em turmas regulares, como uma forma de democratização das oportunidades educacionais.

O termo integração é substituído pelo de inclusão, no sentido de escola para todos, em que de acordo com Correia, o conceito de inclusão passa pela inserção do aluno na turma regular, onde sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se para esse fim, com um apoio apropriado às suas características e necessidades.

Com o decreto-lei 03/2008 ocorre mais um passo em relação ao acompanhamento e integração dos alunos NEE, deste modo, a escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objetivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos.

Todos os alunos têm necessidades educativas, trabalhadas no quadro da gestão da diversidade existindo casos, porém, em que as necessidades se revestem de contornos muito específicos, exigindo a ativação de apoios especializados.

Os apoios especializados visam responder às necessidades educativas especiais dos

alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação, num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social e dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial.

Os apoios especializados podem implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio.

Entre os alunos com deficiências e incapacidades alguns necessitam de ações positivas que exigem diferentes graus de intensidade e de especialização.

1.6 A Educação Inclusiva: Propostas Educativas para Crianças com Necessidades Educativas Especiais

O princípio fundamental das escolas inclusivas, consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem.

Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades.

É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

Assim, nas escolas inclusivas os alunos com necessidades educativas especiais, devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz. A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas.

A colocação de crianças em escolas especiais, ou em aulas ou secções especiais dentro duma escola de forma permanente, deve considerar-se como medida excecional, indicada unicamente para aqueles casos em que fique claramente demonstrado que a educação nas aulas regulares é incapaz de satisfazer as necessidades pedagógicas e sociais do aluno, ou para aqueles em que tal seja indispensável ao bem-estar da criança deficiente

ou das restantes crianças.

A situação concreta e relativa aos alunos com necessidades educativas especiais varia enormemente de país para país, existem países com sistemas bem estabelecidos de escolas especiais para alunos com deficiências específicas, as quais podem representar um recurso valioso para o desenvolvimento das escolas inclusivas.

Os docentes e funcionários destas instituições possuem os conhecimentos necessários para a avaliação precoce e a identificação das crianças com deficiência, em que as escolas especiais também poderão servir como centros de formação e de recursos para o pessoal das escolas regulares.

Finalmente, essas escolas podem continuar a prestar a educação mais adequada a um número relativamente reduzido de crianças com deficiência que não podem ser atendidas de forma eficaz nas classes ou escolas regulares.

O investimento nas escolas especiais já existente deve ser gerido tendo em vista a sua nova e ampliada função que consiste em apoiar as escolas regulares a responder às necessidades individuais dos seus alunos.

Uma contribuição importante que as equipas das escolas especiais podem dar às escolas regulares consiste na adequação dos conteúdos curriculares e dos métodos de ensino às necessidades individuais dos alunos.

CAPÍTULO II

2.1 Integrar ou Incluir

De acordo com Wilson (2000), a inclusão é a palavra que hoje pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia conceitos que todos nós conhecemos e que não sabemos ou não queremos pôr em prática.

Para Ainscow & Ferreira (2003), a palavra inclusão escolar teve as suas origens no centro das pessoas na condição de deficiência e insere-se nos grandes movimentos contra a exclusão social, na defesa pela diversidade humana.

A experiência adquirida com a integração escolar e toda a reflexão que a mesma gerou sobre a escola que exclui uma parte considerável dos seus alunos, ajudou a desencadear o movimento da inclusão que pretende promover o sucesso pessoal e académico de todos os alunos, na perspectiva da escola inclusiva.

Por isso, muitos pensam que a inclusão escolar é para os jovens em situação de deficiência, mas não, ela deve contemplar todas as crianças e jovens com necessidades educativas.

O microcosmos social, considerando-se a escola em que vivemos e trabalhamos, está longe de cumprir estas metas, existindo um longo caminho a percorrer através da participação na construção de uma sociedade democrática, em que a justiça, o respeito pelo outro e a equidade sejam os grandes princípios de ser e de estar.

Este posicionamento obriga a um outro olhar e um outro sentir em relação à diversidade humana, nas suas mais diversas formas e nos seus diferentes contextos de coexistência.

Para Hegarty (2005), esta nova forma de observar a diversidade humana desencadeou um movimento na Inglaterra e nos Estados Unidos que culminou com a assinatura da Declaração de Salamanca (1994), pela qual 92 países e 25 organizações internacionais que se comprometeram a colocar em prática o princípio fundamental das escolas inclusivas:

“O princípio fundamental das escolas inclusivas, consiste em que todos os alunos possam aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as diversas necessidades dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de forma a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 11-12).

São vários os autores que opinam no mesmo sentido, em relação à fundamentação da escola inclusiva, considerando que a escola é e deverá justamente ser para todos (Ainscow, 1995; Rodrigues, 2001; Correia, 2001; Armstrong, 2001; Warwick, 2001).

Considerando-se assim que todos os alunos, independentemente do seu sexo, cor, origem, religião, condição física, social ou intelectual, têm o mesmo direito à educação, o que coloca o problema da gestão de diferença, considerando a diferença uma força e uma base de trabalho.

Já César (2003), afirma que a escola inclusiva, é uma escola onde se celebra a diversidade, devendo ser encarada como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade,

apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social.

Para a definição do conceito de Integração

Consideramos que a integração das crianças com necessidades educativas especiais, nas estruturas regulares de ensino é um processo que está em plena evolução.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), para o futuro considera-se que é a de se conseguir uma “*Escola para Todos*”, uma escola que possa atender a todos os alunos com necessidades educativas especiais, mesmo aqueles que apresentam necessidades educativas severas, nas classes regulares, com o apoio dos serviços de educação especial.

Estar integrado, deixou de significar “*acompanhar o currículo normal*”, para se passar a admitir a possibilidade de que numa mesma escola existam atendimentos educativos diferenciados, sendo que estas modificações significam profundas alterações no sistema de ensino, nomeadamente na organização das estratégias de intervenção do professor do ensino regular e do seu papel na escola, entre outras.

Giné (1988) não deixa de realçar o novo papel da escola, como uma escola mais atenta à sua função social e educativa de forma a favorecer o desenvolvimento de todos os alunos.

Para Ortega (1994), a integração escolar é entendida como uma mudança, uma inovação, que está a ser levada a cabo pelos sistemas educativos de vários países, onde se definem novas metas e aspetos gerais da escola, bem como profundas alterações na organização e o funcionamento das mesmas.

Assim sairá reforçado o facto de que o processo de integração escolar, ser considerado um processo de renovação pedagógica, dado que é um projeto global que compromete e envolve todos os intervenientes no processo de educar.

A integração escolar, sendo considerada uma renovação pedagógica, o professor tem um papel fundamental em todo o processo, visto que este passará, progressivamente, a ser o principal responsável pela integração escolar das crianças com necessidades educativas especiais (Pastor & Orcasitas, 1987; Pastor, 1987; Romeu, 1989).

O processo de integração / inclusão das crianças / jovens com necessidades educativas especiais, apresenta-se em pleno desenvolvimento, pelo que se torna necessário que o sistema geral de ensino, reveja o papel, as responsabilidades e competências dos envolvidos neste processo.

Para Ainscow (1995), resume-se a 3 itens as opções possíveis no papel dos professores:

- Permanência dos papéis: em que o professor responde aos alunos com dificuldades, dentro das condições educativas existentes;
- Papéis em mudança: em que o professor responde aos alunos com dificuldades, dentro das condições educativas existentes, mas procurando sempre adaptar essas mesmas condições;
- Papéis em movimento: em que o professor responde aos alunos com dificuldades, dentro das condições educativas existentes, através da mudança dessas mesmas condições, realizada a partir do trabalho cooperativo refletido, donde surjam novas condições que facilitem a aprendizagem de todos os alunos.

Para a definição do conceito de Inclusão

Na perspectiva de Ainscow & Ferreira (2003), a inclusão reflete mudança, tendo o conceito surgido ligado aos movimentos contra a exclusão social que pretendiam celebrar a diversidade e a justiça social, referindo-se especificamente às pessoas em situação de deficiência.

Wilson (2000) refere-se ao termo “*inclusão*” como sendo a palavra que hoje melhor define igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia.

A abordagem do fenómeno da inclusão, tem subjacente todo um processo de rejeição / exclusão, segregação / separação e, conseqüente integração desses alunos.

Para Correia & Serrano (2000), a fase de integração, possibilita que as crianças e jovens com NEE, especialmente ligeiras, frequentem as escolas públicas do ensino regular mas em salas separadas dos seus colegas.

Para Sailor (1991), com a Declaração de Salamanca e partindo da premissa de que a educação é para todos, o conceito de integração dá lugar ao de inclusão, ou seja à inserção física, social e académica, na verdadeira integração dos alunos com NEE nas escolas regulares.

Já Glat & Duque (2003) referem-se à integração e inclusão como sendo “*duas propostas educacionais distintas*” (p.70), em que a primeira integração, pressupõe que os alunos que apresentam necessidades educativas especiais sejam integrados nas turmas regulares, desde que demonstrem capacidades para acompanhar o ritmo de trabalho e as atividades propostas para a turma em geral.

A segunda, inclusão pressupõe que esses alunos, independentemente das dificuldades apresentadas ou do tipo ou grau de comprometimento, sejam incluídos diretamente nas turmas do ensino regular, cabendo à escola fazer as adaptações

consideradas necessárias para atender, da melhor forma às suas necessidades.

Como afirma Correia (2008), o conceito de inclusão, implica não apenas a integração do aluno com necessidades educativas especiais no meio escolar, mas a sua inserção efetiva nesse meio. Incluir não é apenas apoiar, alunos com necessidades educativas especiais fora da sala de aula do ensino regular.

Para haver inclusão o aluno que apresente necessidades educativas especiais, deverá ser inserido na sala de aula regular, juntamente com os colegas e será aí que, sempre que possível, deverá receber os apoios / serviços educativos adequados às suas características ou necessidades que deverão ser complementados com tarefas que proporcionem o envolvimento e participação na comunidade, possibilitando o desenvolvimento das suas capacidades e aptidões.

Para haver inclusão é necessário que se adapte o ensino à diversidade das necessidades educativas dos alunos, às suas motivações, capacidades e interesses, de modo a facilitar-lhes a plena participação e aprendizagem.

De acordo com Bautista (1997, p.9), a inclusão refere-se a uma “ (...) mudança de conceção no “ensino” nas quais (...) a escola da homogeneidade deu origem à da diversidade “.

Abordar o conceito inclusão, é falar em escolas públicas capazes de combater atitudes discriminatórias e proporcionar igualdade de oportunidades, uma verdadeira educação para todos, independentemente das características de cada um.

O conceito de inclusão terá que conter heterogeneidade e que a mesma é um fator bastante positivo na construção e desenvolvimento de comunidades escolares mais ricas, abertas e solidárias.

Com a Declaração de Salamanca (1994), conclui-se como princípio fundamental que a aprendizagem em conjunto de todos os alunos, independentemente do que os diferencia, contribua decisivamente para a mudança de atitudes e mentalidades ao declarar que ninguém, independentemente da sua condição física, mental ou social, deve ser alvo de desigualdades de oportunidades educativas.

Por outro lado, que permita e facilite igualmente o direito de aceder aos serviços de educação que lhe permitam desenvolver-se intelectualmente e formar-se enquanto cidadão.

Com Ferreira (2007), subscreve-se a ideia de inclusão como uma proposta educativa comum e abrangente que representa a concretização dos ideais da educação pública obrigatória, quando se aborda uma terminologia com constructos como qualidade,

eficiência, igualdade e equidade.

Leitão (2006) refere que incluir é olhar para todos, e proporcionar a cada um o acesso às melhores condições de vida e de aprendizagem possíveis, valorizando a diferença.

A inclusão social, para Sasaki (2006), é um processo através do qual a sociedade deve adaptar-se para poder incluir nos seus sistemas sociais, pessoas com necessidades especiais, de forma que estejam preparados para assumir papéis na sociedade.

“(...) para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada a partir do entendimento de que ela é que precisa ser capaz de atender às necessidades dos seus membros. (...) o desenvolvimento por meio da educação, reabilitação, qualificação profissional etc., das pessoas com deficiência deve ocorrer dentro do processo de inclusão e não como um pré-requisito para estas pessoas fazerem parte da sociedade (Sasaki, 2006, p.40).

No art.º 1 da Declaração dos Direitos Humanos (1948), todos nascem livres e iguais em dignidade e direitos, e tal como refere Mittler (2003):

“A rua de acesso à inclusão não tem um fim porque ela é, em sua essência, mais um processo do que um destino. A inclusão representa, de fato, uma mudança na mente e nos valores para as escolas e para a sociedade como um todo” (p. 36).

Aguiar & Duarte (2009), a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, na escola regular constitui uma perspectiva, um objetivo cada vez mais próximo e mais firme, nos diferentes sistemas e níveis educativos.

A escola deve ser capaz de definir estratégias e procedimentos que permitam a todos os alunos o acesso a melhores condições e a maiores oportunidades de aprenderem e interagirem, com o intuito de desenvolver ao máximo todas as suas competências (Leitão, 2010).

O princípio da inclusão sugere que se olhe para a criança enquanto pessoa e não apenas enquanto aluno, de forma a abranger e respeitar os três níveis de desenvolvimento essenciais: académico, socio emocional e pessoal.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), só dessa forma se poderá responder adequadamente às suas necessidades e proporcionar-lhe uma educação apropriada que permita otimizar o seu potencial contrariando, assim, *“uma sociedade incapacitante, que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades”*.

2.2 A Emergência da Escola Inclusiva

O modelo preferencial para a educação de crianças com necessidades educativas

especiais, é claramente em contexto escolar e integrados com os outros alunos, pelo que a escola terá que integrar e incluir uma grande diversidade de alunos.

Assim, deverá estar preparada para permitir uma multiplicidade de respostas já que não tem como única função a transmissão de saberes, mas ao mesmo tempo a responsabilidade de promover o desenvolvimento psicossocial dos alunos.

Santos (2007, p.19), refere que a função primeira da escola é;

“ (...) tomar decisões e criar condições de processos democráticos, funcionando como um centro cultural e educacional dos alunos e da restante comunidade escolar. Segundo a opinião do autor, a escola deve ainda promover nos alunos o desenvolvimento integral numa perspetiva de preparação para a vida social, profissional e como cidadãos críticos e constitutivos”.

Para Correia (2005), a educação inclusiva, surge-nos como um novo desafio enquanto paradigma em termos educativos, na medida de uma nova conceção e conceito de escola onde todas as crianças sem exceção têm a mesma igualdade de oportunidades independentemente dos valores culturais ou limitações físicas e intelectuais.

Ao mesmo tempo que Porter (1998) concessionaria a escola inclusiva como sendo um sistema de educação onde os alunos com necessidades educativas especiais frequentam ambientes de sala de aula regular, apropriados para a idade, com colegas que não têm deficiência / dificuldades e onde lhes são oferecidos os apoios necessários às suas necessidades individuais de modo a atingirem os mesmos objetivos, no entanto por caminhos diferentes.

De acordo com Perrenoud (2000), a educação inclusiva envolve a escola e novas políticas organizacionais e pedagógicas no sentido de uma maior abertura à comunidade, obrigando a alterações significativas de atitudes e mentalidades dos intervenientes envolvidos no contexto escolar, mas também de toda a comunidade envolvente e da sociedade.

Coloca-se à escola inclusiva, desafios em que mais que aceitar a presença de alunos com necessidades educativas especiais na escola de ensino regular, há que construir e promover a existência de um único sistema educativo (*regular e especial*).

Rodrigues (2007) menciona que de forma a otimizar os princípios da inclusão, a escola deve reconhecer as necessidades dos seus alunos, bem como fazer um esforço para satisfazer as suas necessidades individuais, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, garantindo um bom nível de educação para todos, através de currículos adaptados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas diferenciadas e diversificadas, de utilização de recursos e de cooperação com a comunidade.

Por outro lado, importa referir que não é objetivo da escola inclusiva reduzir o nível de exigência dos alunos, mas sim acompanhar o aluno e ajudá-lo a ultrapassar os obstáculos de forma a obter sucesso escolar.

Com Porter (1997) delimitaram-se alguns princípios para a promoção do sucesso da escola inclusiva, nomeadamente, a formação contínua, a formação de professores do ensino regular e de educação especial é fundamental para a monitorização de conhecimentos e competências; a diferenciação curricular, em que o currículo comum deve assegurar um ensino diversificado de forma a possibilitar o acesso à aprendizagem de todos os alunos do grupo-turma.

Assim como, o ensino com níveis diversificados, em que o professor do ensino regular deverá preparar as unidades curriculares de acordo com as necessidades dos alunos; e por último as equipas de resolução de problemas, sendo uma mais-valia no sentido que contribuem para a resolução dos problemas escolares.

Ainscow (1996) considera que para o sucesso da escola inclusiva, esta deverá ser coadjuvada por uma direção da escola apostada em dar respostas às necessidades de todos os alunos.

Correia (2005) refere que:

“ (...) como elemento – chave no processo de implementação de uma escola inclusiva, é ao órgão diretivo que cabe a tarefa de dar o pontapé de saída no que diz respeito à transformação da escola numa comunidade de aprendizagem (...) que tenha por base os princípios da inclusão.” (Correia, 2005, p.23/24).

De forma que a dinâmica criada pela inclusão escolar obtenha os resultados esperados, é importante a existência de pessoal docente empenhado em proporcionar uma grande variedade de oportunidades curriculares a todos os alunos sem exceção.

Assim, considera-se que os professores são peça fundamental para a promoção da escola e educação inclusiva, por vezes sugerindo-se a sua adaptabilidade em termos de atitude e da sua flexibilidade para se adaptarem às novas exigências da profissão.

Correia (2005, p.54) refere que:

“ A filosofia da inclusão tem benefícios para os alunos com necessidades educativas especiais, mas também traz vantagens para os alunos sem necessidades educativas especiais, uma vez que lhes permite perceber que todos somos diferentes e, por conseguinte, que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites.” (...)
“ a inclusão promove a consciencialização e a sensibilização dos membros de uma determinada comunidade, porque permite uma maior visibilidade das crianças com necessidades educativas especiais. Assim, a sociedade perceciona essas crianças como parte de um todo, aceitando-as, progressivamente, como tal”.

Pelo que Santos (2007) refere vantagens proporcionadas pela inclusão tanto aos alunos com necessidades educativas especiais, como aos alunos sem necessidades educativas especiais.

De acordo com o autor, a inclusão reduz os efeitos da educação segregada, nomeadamente os efeitos negativos da categorização e atitudes negativas promovidas pela falta de convivência com crianças sem deficiência.

Assim a inclusão permite às crianças, a observação e a aprendizagem de novas competências através da imitação de modelos diferentes dos seus, facultando a convivência entre todas as crianças com idades similares abrindo assim as portas a interação espontânea facto que permite aumentar a competência social e comunicativa.

A inclusão proporciona às crianças com necessidades educativas especiais vivências reais que são uma ajuda fundamental para a vida em sociedade e mais tarde para a entrada no mundo do trabalho.

Morgado (1999), refere que quanto mais cedo se iniciar a inclusão escolar mais positivo será, tanto o desenvolvimento das crianças com necessidades educativas especiais, como a sua aceitação no seio da sociedade. À inclusão, é reconhecida uma dimensão ética, social e política.

A inclusão ensina a cada um de nós, que todas as pessoas são membros importantes da sociedade, merecendo a pena incluir todos sem exceção.

2.3 Paradigmas da Escola Inclusiva

Para Ainscow (1991), a escola inclusiva, destinada a todos os alunos é composta por aqueles que se encontram em situações problemáticas e por todos os que no momento não vivenciam essas situações.

Assim, considera-se que em termos inclusivos as metas serão que, os primeiros desejam ultrapassar, tanto quanto possível, a situação em que se encontram e os segundos obrigam-se a ter a abertura e a disponibilidade necessárias para evoluírem e ajudar a criar as condições necessárias a essa realização.

Para César (2003), só construímos a nossa identidade por contraponto à existência de outros que se distinguem de nós, então a inclusão faz todo o sentido, na medida que a construção da escola inclusiva é também uma tarefa dos professores, dos pais e dos governantes, na sua qualidade de agentes geradores e gestores de condições e de recursos

e, ainda, protagonistas de mentalidades abertas à mudança e ao respeito e celebração da diversidade humana.

Para Rodrigues (2003), o termo escola inclusiva, implica que todos os alunos devem estar e sentir-se integrados na escola para aprender, não apenas com uma presença física, mas sim em termos de pertença à escola e ao grupo, de tal forma que a criança / jovem sinta que pertence à escola e a escola sente responsabilidade pelo seu aluno.

Partindo-se do princípio, em termos do desenvolvimento de uma pedagogia capaz de educar todas as crianças com sucesso, incluindo os mais desfavorecidos e os que apresentam deficiências graves (Soriano, 1999), na medida em que o ensino se deve adaptar às necessidades dos alunos, mais do que a adaptação destes às normas pré-estabelecidas.

O princípio orientador consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, linguísticas ou outras.

Através deste conceito dever-se-á incluir crianças com deficiência ou sobredotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (Declaração de Salamanca, 1994).

Segundo Ainscow (2000), de forma que as escolas sejam inclusivas, é necessário que assumam e valorizem os seus conhecimentos e as suas práticas, que considerem a diferença como desafio e oportunidade para a criação de novas situações de aprendizagem.

Numa escola inclusiva só pode existir a inclusividade da educação, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais visto como um problema, mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos intervenientes, promovendo a mudança de mentalidades, de políticas e de práticas educativas.

Segundo Ainscow & Ferreira (2003), educação inclusiva é promover as aprendizagens dentro da sala de aula, no grupo e com a sua heterogeneidade, sendo que nas escolas inclusivas, nenhum aluno sai da sala para receber ajuda, essa ajuda recebe-se no interior da sala/turma.

De acordo com Ainscow (1997), existem três fatores chave que influenciam a criação de salas de aula mais inclusivas:

Como são o caso da *“planificação como um todo”*, a preocupação central do professor

tem que ser a planificação das atividades para a turma, no seu conjunto e não para um aluno, em particular.

A *“utilização eficiente de recursos naturais”*, em que os próprios alunos valorizando os conhecimentos, experiências e vivências de cada um, reconhecem a capacidade destes para contribuir para a respetiva aprendizagem, reconhecendo que a aprendizagem é um processo social, desenvolvendo o trabalho a pares / cooperativo, criando ambientes educativos mais ricos.

E a *“improvisação”*, permite ao professor a capacidade de fazer alteração de planos e atividades em resposta às reações dos alunos, encorajando uma participação ativa e a personalização da experiência da aula.

A educação inclusiva, significa a compreensão do papel importante das situações estimulantes, com graus de dificuldade e de complexidade que confrontem os professores e os alunos com aprendizagens significativas.

Assim, são promovidos autênticos desafios à criatividade e à rutura das ideias feitas, como foi o caso dos grandes pioneiros da educação que acreditaram no grande papel que a educação representava no acesso à cidadania dos mais desfavorecidos.

2.4 Escola Inclusiva em Portugal: Enquadramento Legislativo

Alcançada a universalização da escolaridade e a obrigatoriedade de matrícula e frequência escolar, para todos os alunos sem exceção, de imediato o sistema educativo se confrontou com a real problemática de conviver quotidianamente com a diversidade.

A existência da diferença no aluno na forma de ser, na forma de estar, no ritmo de execução de tarefas e no processo de aprendizagem, tornava pertinente a criação de um sistema que permitisse uma resposta educativa integradora, àquele que é diferente, mas que tem direito a participar, agir e transformar a sociedade.

Pelo que, é a partir deste momento que as crianças portadoras de deficiência deverão receber uma educação em tudo idêntica à dos seus pares, cabendo às escolas identificar e responder às necessidades individuais de cada uma de forma integradora do indivíduo na sociedade.

Assiste-se deste este momento, à tentativa de criação de escolas de ensino integrado,

“Onde os alunos com necessidades educativas especiais deveriam receber apoios específicos consentâneos com as suas necessidades (...) sendo o papel do professor de educação especial o de um interventor direto no processo educativo desse aluno.” (Correia, 2005, p.8)

E onde os professores de ensino regular se colocavam à margem do processo de ensino / aprendizagem.

“Os alunos com NEE e os professores de educação especial constituíam um sistema (de educação especial) dentro de um outro sistema (de ensino regular), sendo o isolamento em termos académicos total e em termos sociais muito precário.” (Correia, 2005, p.8).

Com a Conferência Mundial da UNESCO (1994), assiste-se à necessidade de mudança do sistema educativo, através da criação de escolas capazes de acolher qualquer criança, independentemente das suas características físicas e/ou intelectuais, de forma a garantir o seu desenvolvimento tanto escolar como social.

Surgem portanto novas correntes educativas onde a;

“ (...) educação especial passa de um lugar a um serviço, sendo reconhecido ao aluno com NEE o direito de frequentar a classe regular, possibilitando-lhe o acesso ao currículo comum através de um conjunto de apoios apropriados às suas características e necessidades. Nasceram, as escolas inclusivas” (Correia, 2005, p.9).

À semelhança do que aconteceu pelo mundo civilizado, também em Portugal se inicia o atendimento à população portadora de deficiência com a abertura de Asilos e Institutos para cegos e surdos.

No século XX, prestação de assistência evoluiu para uma perspetiva médica-pedagógica, tendo um lugar de relevo o Instituto Aurélio da Costa Ferreira vanguardista, no território nacional, desta linha de atuação.

A implementação do Regime Democrático, com a Revolução de 25 de Abril de 1974, vai refletir-se na educação, designadamente, na educação especial e no atendimento às crianças com deficiência no Sistema Educativo Regular.

De acordo com Rodrigues (1990), é a Constituição da República que em 1976, vem consagrar a todos os cidadãos o direito à educação gratuita com a publicação da Lei nº 46/86, de 14 de outubro, da Lei de Bases do Sistema Educativo, sendo então atribuído à educação especial o estatuto de subsistema, o qual tem sido objeto de esforçada regulamentação.

Segundo esta lei;

“A educação especial organiza-se preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino tendo em conta as necessidades de atendimento específico e com apoio

de educadores especializados. A educação especial processar-se-á também em instituições específicas quando comprovadamente o exigam o tipo e o grau de deficiência do educando.” (Lei nº 46/86)

Desde então, tem-se assistido à publicação de diplomas normativos da educação especial, dos quais destacamos:

- Despacho Conjunto 38/SEAM/SERE/88, que tem como objetivo compilar num só documento a diversidade legislativa existente sobre a educação especial e, sobretudo, cria as Equipas de Educação Especial;
- O Decreto-lei 35/90, de 25 de janeiro, que aponta para a gratuidade da escolaridade para todas as crianças qualquer que seja o tipo ou grau da sua deficiência;
- O Decreto-lei 190/91, de 17 de maio que decreta a criação, no âmbito do Ministério da Educação, os SPO.

Para Correia (1999), foi com este Decreto, que são cometidas ao Serviços de Psicologia e Orientação amplas atribuições no campo da avaliação, planeamento educativo e apoio psicopedagógico dos alunos com necessidades educativas especiais, assim como no estabelecimento de colaboração com os serviços locais de educação especial e com os serviços de medicina pedagógica e de saúde escolar.

- o Decreto-lei nº03/2008, que contempla a integração e inclusão de alunos NEE no ensino regular, pressupondo desta forma, a individualização e personalização das estratégias educativas que se adequem a cada caso, promovendo desta forma, o sucesso formativo do aluno.

2.5 Diferenciação Pedagógica

De forma a dar resposta às necessidades educativas especiais dos alunos, o professor deve partir do princípio de que o público que tem à sua frente é díspar e diversificado, serão assim diferentes os seus objetivos escolares, as suas motivações, os seus modos de agir, assim como as fragilidades inerentes a cada um dos públicos.

Muitos esperam que, os alunos da mesma turma consigam atingir os mesmos objetivos com o mesmo ritmo de trabalho, através das mesmas atividades e sob a mesma metodologia de ensino, apesar da evidência da diversidade de estilos de aprendizagem do grupo.

Para Morgado (1999), ensinar a muitos como se fossem um só se revelou, ao longo do tempo, uma prática pouco eficaz, senão muitas vezes injusta, uma vez que são muitos

os que não alcançam o sucesso escolar.

Já Niza (1996), refere que o professor é confrontado com o facto de ter de planear o seu trabalho mediante o perfil de aprendizagem dos seus alunos, considerando-se assim a importância da diferenciação pedagógica.

Nomeadamente Postic (1995) e Perrenoud (2000), entendida referem a importância da gestão das interações e atividades para que cada aluno seja, o mais frequentemente possível, confrontado com situações didáticas que são apropriadas para si, e que promovam a sua integração e inclusão (Aleixo, 2005).

A diferenciação pedagógica, tem como objetivo primeiro o sucesso educativo de cada um na sua diferença, não se considerando um método pedagógico isolado em si, mas sim todo um processo de educação em que o aluno é o centro condutor das ações e atividades realizadas na escola (Boal, 1996).

Por sua vez, Perrenoud (1986), considera a diferenciação pedagógica como um processo utilizado pelos professores para fazerem progredir no currículo uma criança inserida em grande grupo.

Para Tomlinson, (2008), diferenciação pedagógica é o facto de se programar as atividades educativas à luz do *“conceito de múltiplos caminhos”* para o conhecimento em prol de diversas necessidades, e não em termos do que é normal e diferente.

O professor deve em primeiro lugar, avaliar o discente no sentido de o posicionar num nível de aprendizagem e ir ao encontro das suas necessidades fazendo-o progredir na aprendizagem.

Para Grave-Resendes (2002) e Niza (1996), diferenciar não significa individualizar o ensino, antes significa que as regulações e os percursos devem ser individualizados num contexto de cooperação educativa.

Com Benavente (1994), a diferenciação pedagógica opõe-se à uniformização dos conteúdos e condena a uniformidade de ritmos, de métodos, de didáticas e de práticas pedagógicas.

Concluimos então que a diferenciação pedagógica, é um procedimento que procura dar sentido a um conjunto diversificado de meios e de processos de ensino e de aprendizagem, a fim de permitir a alunos de idades, de aptidões, de comportamentos, mas agrupados na mesma turma, atingir diferentes objetivos comuns (Gomes, 2001).

A diferenciação pedagógica, procura dar relevo ao papel do professor como organizador de respostas para que a aprendizagem de cada aluno possa acontecer,

permitindo assim o aluno ser o próprio autor da sua aprendizagem e parceiro do professor e dos colegas, ficando assim invertido o sentido tradicional da docência.

Assim é indispensável que o docente se permita à diferença e crie, no exercício da sua prática pedagógica, abordagens pedagógicas diferenciadas no sentido de dar resposta a todos os alunos que frequentam a escola.

Pelo que o professor terá que repensar toda a sua prática quanto à organização do trabalho, do tempo, dos materiais, da partilha de poder com os alunos e da autonomia.

Na opinião de Sanches (1996), o professor terá que alterar o seu papel dentro da sala de aula, não sendo o monopolizador do saber, permitindo antes que o aluno, ele próprio, procure o saber e execute as etapas necessárias à sua apropriação, emancipação e afirmação pessoal.

Na perspetiva de Heacox (2006), a diferenciação pedagógica ocorrerá mediante níveis de conteúdo, quando o professor simplifica os objetivos curriculares às capacidades dos alunos; a nível do processo, quando o professor diversifica as tarefas a realizar pelos discentes de acordo com o seu perfil; a nível de produto, quando o professor utiliza formas variadas para os alunos demonstrarem as aprendizagens efetuadas.

Não obstante a dificuldade que a diferenciação pedagógica possa causar à primeira vista ao professor, dentro de um grupo heterogéneo como aquele que a escola inclusiva abarca, há sempre características comuns que tornam viáveis a sua educação conjunta, residindo, no entanto, o saber transformar o conjunto de diferenças, em vantagens educacionais que facilitem a progressão das aprendizagens entre pares (Aleixo, 2005).

No entanto, não é fácil operacionalizar a mudança de uma pedagogia centrada no professor e no ensino igual para todos, para uma pedagogia centrada no grupo, não se limitando a escola a oferecer a igualdade de oportunidades em termos de acesso à educação, mas sim diversidade de respostas no processo educativo.

Para Tomlinson (2008), é através da escola e do professor, que poder-se-á concretizar esta mudança, através do agitar de mentalidades e do criar a oportunidade desta tarefa de mudança, que apenas necessita de disponibilidade psicológica para emergir.

2.6 Flexibilização e Adaptações Curriculares

Na perspetiva de Pacheco (1996), subentende-se que o currículo pode ser o programa de disciplina, plano de estudos de um curso académico, ou até mesmo uma série estruturada de objetivos e aprendizagens que se concretizam através da sequência

progressiva entre ciclos de escolaridade.

Já Roldão (1999) entende por currículo, o corpo de aprendizagens socialmente reconhecidas como as coisas, sendo elas de natureza científica, pragmática ou humanista, cívica, interpessoal ou outras.

De acordo com Sim-Sim (2005), flexibilizar o currículo, constitui um conjunto de elementos que integram um conjunto constitutivo, na medida de reajustar as necessidades de aprendizagem da realidade social e escolar de cada região.

No entanto, para Roldão (1999) *“flexibilizar o currículo, não significa libertá-lo de balizas; muito pelo contrário, é possível flexibilizar dentro de um quadro referencial muito claro”* (p.54).

Para Sim-Sim (2005), as adaptações curriculares, necessitam de um professor especializado de forma a orientar os conteúdos a lecionar e como eles devem ser apresentados, ou seja, uma adaptação curricular é uma *“diferenciação curricular que se faz um nível de um determinado aluno”*.

Um dos desafios, é a otimização da flexibilização curricular, na medida em manter algumas das competências e dos princípios básicos do currículo nacional, como diferenciar a forma de organizar os conteúdos, as metodologias, os espaços e os tempos, bem como o sistema de avaliação, no intuito de promover o sucesso da inclusão de todos os alunos na escola.

Costa *et al* (2006) considera que, o currículo deve ser estruturado e flexível, acessível a todos os alunos, organizando-se na base de uma gestão colaborativa e participativa, de forma a fornecer todos os conhecimentos, competências e valores, que uma sociedade espera que os seus cidadãos adquiram.

Igualmente Correia (2005), patilha esta linha de pensamento quando defende uma flexibilidade curricular como meio de resposta à diversidade que se vive na escola, sendo necessário flexibilizar o currículo, não podendo a escola continuar presa às amarras dos currículos com conteúdos predefinidos e com ritmos e estratégias de aprendizagem balizadas.

Tornando-se assim necessário adaptar-se aos conteúdos, aos ritmos, aos estilos de aprendizagem e às condições de concretização dos alunos, acionando a operacionalização da autonomia escolar (Santos, 2007).

Assim numa perspetiva da escola inclusiva, é fundamental conceber uma aprendizagem, não num sentido restrito e académico, mas num sentido mais lato de oportunidades de aprendizagem de competências e conhecimentos funcionais para os

alunos (Santomé,1995).

Para Roldão (1999), o currículo deve ser encarado de forma ainda mais ecológica e prática, no qual todos os elementos de decisão se considerem promotores como soluções para os problemas que se confrontam, defendendo o currículo como parte integrante do universo escolar.

Pelo que a experiência do aluno, da sociedade e a cultura onde está inserido, deve encontrar-se em todas as vertentes de forma a dar a melhor resposta às necessidades reais dos alunos com necessidades educativas especiais (Pardal,1993).

Compete à escola e conseqüentemente aos seus atores, organizar uma resposta educativa válida e de acordo com dois princípios fundamentais, por um lado uma escola tem de possibilitar aos alunos com necessidades educativas especiais o acesso ao currículo igual ou idêntico ao dos outros alunos, por outro tem de ser moldado às suas necessidades específicas.

De forma a operacionalizar a flexibilização do currículo, em relação a um aluno específico de uma escola, através dos professores, terá que ser delineado um conjunto de alterações designadas por adaptações curriculares.

As adaptações curriculares individualizadas emergem com o objetivo principal de favorecer as intervenções individuais e implicam uma reorganização do currículo tendo por base a avaliação diagnóstica que promoverá tomadas de decisões posteriores e devidamente enquadradoras das competências e dificuldades do aluno.

Assim o nível de competências do aluno, a sua competência curricular, os fatores que interferem com esse nível de competência e demais informações relevantes para a compreensão da situação e da planificação da resposta educativa, convergem de forma à constante necessidade da sua adequabilidade.

Para Sim-Sim (2005), é evidente a presença na escola de alunos que nunca conseguirão seguir o currículo nacional e alcançar as competências exigidas de final de ciclo, evidenciando-se neste caso não uma gestão flexível do currículo ou de processos de diferenciação para assegurar o acesso ao currículo comum, mas sim de currículos especiais

Nestes casos concretos, há que ponderar e dialogar com os pais, os professores, psicólogos e demais técnicos a aplicação de currículos funcionais.

CAPÍTULO III

3.1 Ensino Profissional em Portugal

De acordo com a OCDE (1989), o ensino e qualquer país é constantemente influenciado e adaptado pela evolução cultural económica e social encontrando-se dependente do próprio desenvolvimento económico e social.

As décadas de 80 e 90 foram um marco no qual o contributo da educação para o desenvolvimento económico assume expressão de mandato traduzido em conceções do que é desejável e legítimo ser visado e realizado pelos sistemas educativos (Stoer, Stoleroff & Correia, 1990).

Nesse sentido as transformações no sistema capitalista, desde a “crise” do “*modelo fordista*”, da produção industrial ao surgimento do “*modelo pós-fordista*” de desenvolvimento de setores de base tecnológica e da especialização flexível (*setores mais exigentes em termos de qualificação dos recursos humanos*) e de integração das economias no mercado mundializado e global.

Estas transformações económicas e sociais reforçam as lógicas de relação determinante e convergência internacional, definidas para o papel da Educação, que assume particularmente na Europa Ocidental, maior instrumentalização na missão modernizadora de cunho neoliberal.

Nesta lógica, Portugal apresentava um dos mais baixos níveis de desempenho em termos de qualificação dos recursos humanos, segue a linha modernizadora de aproximação da educação às necessidades do tecido económico, imprimindo, após a adesão à Comunidade Europeia em janeiro de 1986, uma reforma educativa com a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Esta reforma atribui à educação estatuto de prioridade nacional por representar um setor vital à modernização do País.

3.2 A Lei de Bases do Sistema Educativo e as Escolas Profissionais

Assim, a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, foi considerada um elemento chave na modernização da economia e uma condição para responder ao desafio da integração europeia, e inseriu-se numa lógica de crescimento económico e de investimento na qualificação dos recursos humanos.

De acordo com Teodoro (1995), o Ministro da Educação Roberto Carneiro referiu que o discurso económico da educação nesta altura, terá que ser igualmente utilizado para

justificar a atribuição de prioridade à reintrodução do ensino profissional, como instrumento fulcral para a preparação de jovens para o mercado de trabalho e de modernização tecnológica do País.

Ao mesmo tempo Grácio (1998), diz que a reforma educativa de 1986, terá que dar particular valor à formação profissional como meio de adequar o sistema educativo à dinâmica do mercado de emprego, através da reorganização global dos esquemas de iniciação e formação, da articulação entre os sistemas formal e não formal, da adoção de um sistema consistente de orientação escolar e profissional.

De acordo com o Decreto-Lei (1989b), que foi criado o subsistema das escolas profissionais como uma modalidade alternativa de escolarização de nível secundário, assim, esta modalidade é considerada como um segmento de modernização da educação portuguesa e de contributo fundamental para a redução do insucesso escolar, e do desemprego jovem e como um contributo de desenvolvimento económico local.

Estes objetivos seriam realizados através da multiplicação acelerada da oferta de formação profissional e profissionalizante através, da criação dos cursos tecnológicos nas escolas públicas (Decreto-Lei, 1989c), e do conseqüente apoio à implementação de uma rede de escolas profissionais.

As primeiras escolas profissionais surgiram primeiramente em iniciativas da sociedade civil, constituindo-se uma rede de estabelecimentos privados de ensino organizados e promovidos pelo Ministério da Educação.

O Estado esperava criar a possibilidade de subsidiar escolas profissionais públicas, resultantes da transformação de estabelecimentos de ensino e formação, em regiões do País não contempladas pela rede de escolas profissionais privadas.

3.3 A Declaração de Lisboa e as políticas de educação e formação profissional

A Declaração de Lisboa em 2000, reforça a valorização e investimento nos recursos humanos como imperativo da competitividade e do crescimento sustentável, e os sistemas de Educação e Formação Europeus deveriam responder às necessidades expressas na ambição de tornar a União Europeia no espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo (Conselho Europeu, 2000).

Pelo que a relevância do papel da educação não só desenvolvimento de sistemas de educação e formação vocacionais foram entendidos como parte integrante e crucial desta

estratégia, incrementando-se a criação de um processo específico de Educação e Formação Profissional, com uma cooperação reforçada em matéria de Educação e Formação (Conselho Europeu, 2002a, 2002b).

Foram assim definidas prioridades que constituíram a base para a cooperação europeia em matéria de Educação e Formação Profissional, através de metas e objetivos presentes no programa de trabalho “*Educação e Formação 2010*”.

Foram claros os objetivos de aceleração dos ritmos de reformas nas políticas e sistemas educativos, com vista ao reforço do ensino e da formação profissional, enquanto componente essencial da realização do mercado de trabalho e de uma economia europeia competitiva.

As declarações *à posteriori* à de Copenhaga, acentuaram a necessidade de reforço da cooperação europeia nestas matérias, como forma de promover uma melhor adaptação dos sistemas de educação e formação às evoluções do mercado de trabalho e às competências exigidas pelos sectores económicos emergentes. No caso de Portugal, apesar de se apresentar como um Estado-membro que assinalou melhorias significativas, continuava entre os países com os piores resultados ao nível dos principais indicadores de desempenho na educação, destacando-se pelo desenquadramento e desajustamento das qualificações.

De acordo com a Comissão Europeia (2010), estes indicadores tornaram ainda mais pertinente que a estratégia para o crescimento da Europa 2020, passaria pelo reforço do programam “*Educação e Formação 2020*”, e na aposta em formações profissionalizantes com vista ao desenvolvimento de competências adequadas à empregabilidade.

As prioridades nacionais no caso de Portugal, foram então o privilegiar para a importância na educação e formação, dando-se início a um longo ciclo de reformas e ajustamentos curriculares numa perspetiva profissionalizante, em consonância com as necessidades da economia.

A equidade e coesão, como elementos integrantes das políticas económicas e sociais, mas também como um instrumento de fortalecimento do poder competitivo europeu no contexto mundial.

O ensino profissional / vocacional, principalmente de nível secundário, tornou-se assim uma das principais estratégias em termos nacionais e europeus para os sistemas de educação e formação.

Com as medidas orientadas para a validação e certificação de competências e

qualificação da população (*Iniciativa Novas Oportunidades*) através do Programa de Educação Formação 2010, este tipo de ensino nas escolas da rede pública passou a ganhar maior expressão nas opções.

Esta iniciativa inseria-se também, na redução do insucesso escolar nos ensinos básico e secundário, no aumento de jovens em cursos tecnológicos e profissionais de nível secundário, assim como à obrigatoriedade de formação profissional ou de frequência escolar até aos 18 anos.

A estratégia europeia então para a Europa 2020, assenta no reforço das vias de ensino e formação vocacionais para promover as competências para a empregabilidade.

Com as alterações introduzidas no sistema educativo em Portugal, e com a diversificação das ofertas formativas, principalmente no secundário, assiste-se principalmente no ensino profissional a um crescimento assinalável.

Pelo que, foi esta tipologia de ensino o maior e principal responsável pelo aumento da escolarização de nível secundário, ultrapassando as vias regulares deste nível de ensino na rede pública.

3.4 Organização das Escolas Profissionais

O ensino secundário profissional é uma modalidade de educação dirigida à qualificação dos jovens e à sua preparação para o mercado de trabalho, que confere equivalência ao 12º ano secundário regular e uma qualificação e certificação profissional de nível 4.

A estrutura curricular é organizada por módulos e por um plano de estudos que inclui três componentes de formação: sociocultural, científica e técnica, incluindo formação obrigatória em contexto de trabalho (*420 horas*), que termina com a apresentação de um projeto designado PAP.

A formação em contexto de trabalho (*estágio*) tem por objetivo o desenvolvimento de práticas profissionais relevantes para o perfil de saída profissional, devendo ser efetuado numa entidade pública ou privada, sendo supervisionado pelo professor orientador, em representação da escola, e pelo monitor em representação da entidade que proporciona esta formação / estágio.

A coordenação é feita mediante um protocolo entre a escola, a entidade formadora e o formando, e o plano de formação, será obrigatoriamente homologado pelo Conselho Executivo da escola, mediante parecer favorável do coordenador do curso.

Esta formação coloca às escolas a partilha da responsabilidade formativa com as

empresas e outras organizações, que proporcionem aos formandos experiências profissionais e condições de aprendizagem na prática em contexto de trabalho.

Deverão ser as escolas a encontrar as formas e contextos, (*locais de estágio*) relacionamento e coordenação com as empresas e outras organizações, definindo os níveis de responsabilidade das partes, na formulação de perfis profissionais, na organização e no desenvolvimento curricular, bem como na avaliação dos cursos.

O contexto relacional que se estabelece nesta via de ensino, será promotor de vários níveis de interdependência para as escolas, em que a existência dos cursos faz depender a oferta de vagas de formação e estágio, a promover com organizações externas; a avaliação é partilhada com o monitor da formação em contexto de trabalho. Por outro lado, os planos de estudo deverão ser definidos com intervenção do aluno, da empresa/organização que fornece a formação / estágio e na escolha deve também ser definido o planeamento da oferta formativa, em articulação com a comunidade institucional, nomeadamente o município, o IEFP, a ANQEP.

O planeamento da oferta formativa e o estágio denota a própria interdependência da escola e o contexto de desenvolvimento de estratégias de planeamento e gestão.

Assim, exige-se das escolas um aumento do controlo e da coordenação de interações complexas, bem como uma reestruturação das suas relações de troca, para responder às pressões internas e externas a que estão sujeitas.

CAPÍTULO IV

4.1 Estudo Empírico

4.1.1 Abordagem introdutória à investigação

Segundo Ludke e André (1986) e Santos (1999, 2002) investigar é um esforço de elaborar conhecimento sobre aspetos da realidade para solucionar os problemas apresentados. Consideramos que, tal como Bell (1997, p.14), *“uma investigação é conduzida para resolver problemas e para alargar conhecimentos sendo, portanto, um processo que tem por objetivo enriquecer o conhecimento já existente”*.

Inicialmente este estudo baseava-se na análise da problemática sobre como os alunos com necessidades educativas especiais seriam incluídos e integrados no ensino profissional, na EPGE da Grande Lisboa (Amadora, Queluz, Venda Nova e Lumiar), e desta forma iria ser aplicado um estudo quantitativo e qualitativo, e posteriormente fazer a triangulação, mas deparamo-nos com muitas limitações nos Polos do Lumiar e Venda Nova,

pois inicialmente mostraram-se disponíveis para colaborar, no entanto na altura em que foram contactados, adiaram sistematicamente a recolha de dados, alegando ter muito trabalho de momento e falta de tempo para podermos aplicar a metodologia inicialmente estabelecida.

Desta forma, como a amostra reduziu consideravelmente, limitámos este estudo apenas a dois polos, Amadora e Queluz.

Assim, optámos por uma investigação qualitativa como abordagem metodológica, tendo sido utilizadas como técnicas de recolha de dados a análise documental e a entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada, faz com que o investigador tenha um contacto mais direto com a realidade, ajudando a obter provas sobre os objetivos do estudo, sobre as quais os entrevistados não têm consciência, mas que, condicionam a sua opinião sobre a problemática em estudo, (Lakatos & Marconi, 1990; Santos 1999, 2002).

Segundo Haguette (1997), entrevista é definida como *“um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”*.

A entrevista como recolha de dados sobre um determinado tema científico é a técnica mais utilizada no processo de investigação, na medida em que permite ao investigador obter informações objetivas e subjetivas. A entrevista foi previamente planeada e executada de acordo com os objetivos do estudo.

Após a realização do guião, realizámos testes para perceber se a entrevista estava bem estruturada ou se havia necessidade de adaptações.

Do universo de alunos que constituem os polos da EPGE da Amadora e Queluz, a amostra foi selecionada através de um trabalho conjunto com os coordenadores de curso, OET e investigadora. Foram selecionados aleatoriamente 8 alunos de cada polo. Foi apenas solicitado aos coordenadores e OET que ao fazerem esta seleção, fossem de anos de escolaridade diferentes e metade teriam necessidades educativas especiais. Procedemos também à realização de entrevistas semiestruturadas aos 3 professores/coordenadores de curso e respetivos diretores de polo.

Dada a problemática em estudo, optámos por realizar entrevistas semiestruturadas, pois o objetivo seria a recolha de dados de diferentes entrevistados, passíveis de comparar.

4.1.2 Problemática da Investigação

Nos últimos anos, tem-se verificado um aumento do número de alunos com necessidades educativas especiais que frequentam o ensino profissional, pelo que consideramos pertinente o estudo desta problemática pois, não basta “incluir” e “integrar” os alunos NEE nas turmas mas também analisar, se a escola possui infraestruturas, recursos humanos/financeiros, para que consiga dar resposta e apoio a estes jovens.

Não existe legislação específica relativamente aos alunos NEE no ensino profissional, ou seja, as escolas profissionais baseiam-se na legislação existente para o ensino regular mas não podem descurar da sua missão central que consiste, em proporcionar aos alunos uma formação qualificante, que lhes permita integrar o mercado de trabalho com sucesso.

4.1.3 Caracterização da Amostra

Quanto aos participantes envolvidos nesta investigação e tendo em consideração a problemática central deste estudo, é de referir que a amostra recolhida foram 16 alunos: 8 alunos com NEE e 8 não NEE, distribuído aleatoriamente pelos dois polos da Escola Profissional Gustave Eiffel, mais concretamente 8 alunos (as) do Polo da Amadora do curso técnico de Turismo e 8 alunos (as) do Polo de Queluz do curso técnico de Comércio.

Quanto aos professores/coordenadores a amostra foi recolhida de forma aleatória e de forma equitativa nos 2 polos em questão, 3 do Polo Amadora e 3 do Polo de Queluz.

E por último é de referir que foram recolhidas 2 entrevistas aos diretores de Polo: 1 entrevista ao diretor do Polo de Queluz e 1 entrevista ao diretor do polo da Amadora.

Dados referentes aos entrevistados da EPGE, Polo da Amadora.

Tabela 1: Idade dos entrevistados no Pólo da EPGE: Amadora: Fonte 1

EPGE Amadora	Idade
Direção de Polo	39
Professores/Coordenadores	38
	57
	36
Alunos	19
	18
	18
	17
	18
	18
	18
	19

Tabela 2: Género dos entrevistados no Polo da EPGE Amadora: Fonte 1

EPGE Amadora	Feminino	Masculino
Diretor de Polo	1	0
Coordenadores	1	2
Alunos	3	5

Tabela 3: Área e grau de formação do diretor e professores/coordenadores entrevistados do Polo da EPGE Amadora: Fonte 1

EPGE Amadora	Área de Formação	Grau de Formação
Direção de Polo	Psicopedagogia Curativa	Licenciatura
Coordenadores	Informática, Sistemas de Informação	Licenciatura
	Ciências Empresariais, Gestão Empresarial	Licenciatura
	Línguas e Literatura Moderna, variante Estudos Portugueses	Licenciatura

Tabela 4: Ano e curso dos alunos entrevistados no Polo da Amadora: Fonte 2

Ano	Alunos	Curso
1ºAno	3	Turismo
2ºAno	3	Turismo
3ºAno	2	Turismo

¹ Dados cedidos pela secretaria, retirados do DBGEP, do Polo da EPGE Amadora

² Dados cedidos pelos alunos entrevistados da EPGE, do Polo da Amadora

Dados referentes aos entrevistados da EPGE, Polo de Queluz:

Tabela 1: Idade dos entrevistados da EPGE, Polo de Queluz: Fonte 3

EPGE Queluz	Idade
Direção de Polo	31
Professores/Coordenadores	33
	44
	37
Alunos	17
	20
	18
	17
	18
	18
	19

Tabela 6: Género dos entrevistados da EPGE, Polo de Queluz: Fonte3

EPGE Queluz	Feminino	Masculino
Direção de Polo	1	0
Coordenadores	1	2
Alunos	3	5

Tabela 7: Área e grau de formação do diretor e professores/coordenadores entrevistados da EPGE, Polo de Queluz: Fonte 3

EPGE Queluz	Área de Formação	Grau de Formação
Direção de Polo	Psicologia e Sociologia	Mestrado
Coordenadores	Comunicação e Marketing	Licenciatura
	Línguas e Literatura Moderna, variante Estudos Portugueses	Licenciatura
	Animação Sociocultural	Licenciatura

Tabela 8: Ano e curso dos alunos entrevistados da EPGE, Polo Queluz: Fonte 4

Ano	Alunos	Curso
1ºAno	3	Comércio
2ºAno	3	Comércio
3ºAno	2	Comércio

¹ Dados cedidos pela secretaria, retirados do DBGEP, do Polo da EPGE Queluz

² Dados cedidos pelos alunos entrevistados da EPGE, do Polo da Queluz

4.1.2 Procedimentos Metodológicos

Este capítulo apresenta a metodologia que enquadra este estudo, em que optámos por uma investigação qualitativa como técnica de recolha de dados a observação, a análise documental e a entrevista semiestruturada, de acordo com Ludke & André (1986), a observação é um dos instrumentos básicos para a recolha de dados na investigação qualitativa.

Na verdade, é uma técnica de recolha de dados, utilizando os sentidos de forma a obter informação de determinados aspetos da realidade, exigindo ao investigador um contacto mais direto com a realidade, ajudando-o a identificar e a obter provas a respeito de objetivos e que permitem a orientação do seu comportamento (Lakatos & Marconi, 1990; Santos 1999, 2002).

Quer a observação seja estruturada ou não, o seu papel consiste em observar e registar da forma mais objetiva possível e depois interpretar os dados recolhidos, reconhecendo-se-lhe vantagens para esta técnica, como o facto de a observação permitir chegar mais perto da *“perspetiva dos sujeitos”* e a experiência direta ser melhor para verificar as ocorrências (Ludke & André, 1986), ou ainda o permitir a evidência de dados que não seriam possíveis de obter nas respostas a questionários (Lakatos & Marconi, 1990).

De acordo com Haguette (1997), a entrevista é *“um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”*, permitindo a recolha de dados sobre um determinado tema científico, sendo a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo.

É através deste instrumento que os investigadores obtêm informações, ou seja, recolhem dados objetivos e subjetivos, dados estes que só podem ser obtidos através da entrevista, pois que, este relaciona-se com os valores, as atitudes e as opiniões dos sujeitos entrevistados.

A preparação da entrevista é uma das etapas mais importantes da investigação que requer tempo e exige alguns cuidados, destacando-se entre eles: o planeamento da entrevista, que deve ter em conta o objetivo proposto; a escolha do entrevistado, que deve ser alguém que tenha familiaridade com o tema pesquisado; a oportunidade da entrevista, ou seja, a disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista que deverá ser marcada com antecedência; as condições favoráveis que possam garantir ao entrevistado o segredo

das suas confidências e da sua identidade e, por fim, a preparação específica que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões importantes (Lakatos & Marconi, 1996).

4.1.3 Procedimentos de Aplicação

Este estudo foi desenvolvido na Escola Profissional Gustave Eiffel nos Polos da Amadora e de Queluz, com o propósito de um estudo de cariz mais exploratório e mais “restrito”, a estas duas realidades de forma que posteriormente possa confirmar as hipóteses levantadas e/ou vir a colocar nas aferições futuras com as conclusões que venhamos a constatar, de forma que a levantar novas hipóteses de estudo. Para tal, apresentámos o propósito do estudo e o pedido por escrito à Direção da Escola e solicitámos autorização (**Anexo 1**) para a sua realização, garantido a confidencialidade dos indivíduos participantes na investigação, assim como a confidencialidade de toda a informação recolhida ao longo da investigação.

Após autorização da Direção, estabelecemos contacto verbal com professores que lecionam em turmas/anos onde existiam alunos com necessidades educativas especiais e que estabeleciam maior correspondência com os critérios estabelecidos para a constituição da amostra, informando-os sobre a natureza da pesquisa a desenvolver e procurando saber da sua disponibilidade para participarem.

Todos os professores contactados se mostraram recetivos em participar, manifestando interesse no estudo devido à sua pertinência no âmbito escolar, pelo que elaborámos o termo de consentimento (**Anexo 2**), que foi apresentado aos alunos, aos professores coordenadores (**Anexo 3**) aos diretores de polo (**Anexo 4**).

É de referir que os participantes tiveram conhecimento do cariz do estudo e foi-lhes solicitado que declarassem através da sua assinatura do consentimento ter sido devidamente informados sobre a natureza e objetivo da pesquisa, da confidencialidade das suas declarações e da utilização da gravação áudio.

Antes de iniciarmos cada uma das entrevistas, agradecemos a cada um dos participantes a sua disponibilidade em responder à entrevista, reiteramos a confidencialidade das suas declarações e voltámos a referir que em nenhum momento da pesquisa os seus nomes seriam citados.

As entrevistas foram realizadas, com agendamento prévio sensivelmente em abril de

2017, nos 2 polos da Escola Profissional Gustave Eiffel onde os participantes, no momento do estudo, eram alunos e professores/coordenadores de curso que lecionam em turmas com alunos com necessidades educativas especiais, respetivamente.

Durante as entrevistas, ouvimos atentamente cada um dos entrevistados, facilitando e motivando o discurso espontâneo, procurando orientá-los no sentido de fornecerem o maior número de informações possíveis sobre os objetivos da pesquisa, tal como defendem Pourtois & Desmet (1988). A maior parte dos professores e alunos participantes manifestaram agrado e envolvimento ao longo da entrevista, apesar de alguns não se sentirem muito à vontade na presença do gravador, o que se foi desvanecendo com o decorrer da entrevista.

As entrevistas tiveram uma duração média de vinte/trinta minutos, foram gravadas na íntegra e posteriormente foram integralmente transcritas. Em seguida, fizemos a análise de conteúdo das mesmas.

4.2 Contexto do estudo: breve historial da Cooptécnica, EPGE

A Cooptécnica Gustave Eiffel, Cooperativa de Ensino e Formação Técnico Profissional, CRL é uma instituição sem fins lucrativos vocacionada para a formação de jovens e adultos em diferentes áreas e níveis e é proprietária da Escola Profissional Gustave Eiffel (*com Polos na Amadora, Arruda dos Vinhos, Entroncamento, Lumiar, Queluz e Venda Nova*) criada ao abrigo do Decreto-lei n.º 4/98, de 8 de janeiro.

Tem vindo a desenvolver a sua atividade no domínio do Ensino e da Formação Profissional, tendo como objetivo principal a promoção de uma sólida formação de base que aposta na valorização integral de jovens e adultos, assente num processo de otimização do potencial educativo, no âmbito profissional, cívico, moral, social e cognitivo, que constitui uma mais-valia presente e futura no domínio social e laboral.

Prosseguindo o seu objetivo, enquanto agente formador, tem estabelecido uma dinâmica de interação privilegiada com o mercado de trabalho, constituindo um eixo propulsor de uma intervenção integrada e transversal ao tecido económico-social e à malha empresarial das regiões em que se encontra implementada e infundindo junto do seu público-alvo uma cultura de conhecimento e o espírito de iniciativa, que têm contribuído para o aumento dos índices de produtividade locais e um estímulo contínuo para a sempre inacabada demanda da qualidade nos serviços prestados.

4.3 Caracterização do Setor de Atividade

4.3.1 Missão, visão e valores

Ao serviço da educação desde 1989 este projeto tem contribuído para a formação de jovens e adultos, em diferentes áreas e níveis.

A missão da escola é assegurar um ensino de qualidade assente nos valores e saberes que preparem os alunos para a vida ativa e/ou académica, apresentando para isso uma oferta formativa coerente e diversificada de modo a responder às atuais necessidades laborais da região.

A EPGE orienta-se pelos seguintes princípios:

- Servir bem os alunos, as famílias e as empresas;
- Ser uma Escola para Todos sem olhar a origem social ou racial;
- Promover a valorização do indivíduo e apostar num processo de educação integral;
- Proporcionar cursos de ensino profissional de qualidade e implementar estratégias que acompanhem a evolução tecnológica;
- Manter fortes ligações com as empresas solicitando-lhes pareceres sobre as necessidades do mercado de trabalho;
- Estimular nos alunos o gosto e a necessidade de aprender e respeitar os seus ritmos de aprendizagem;
- Desenvolver uma pedagogia centrada no aluno e adaptar a formação às suas necessidades específicas, permitindo que realizem as escolhas apropriadas ao desenvolvimento de um processo de formação pessoal;
- Ter uma oferta formativa diversificada que dê resposta às necessidades de formação do mundo laboral, incrementando e adaptando, permanentemente, os cursos ao desenvolvimento tecnológico e produtivo das atividades económicas;
- Manter atualizados os recursos materiais existentes e necessários à aprendizagem;
- Respeitar todos os intervenientes, no processo de ensino/aprendizagem e atender a que evoluam na sua diversidade e ritmo;
- Investigar metodologias inovadoras de aprendizagem que permitam uma formação de qualidade;
- Estimular os docentes na diversificação das práticas pedagógicas, no gosto pela pesquisa de estratégias e metodologias inovadora e no incentivo de produção de

- materiais pedagógicos;
- Motivar os docentes a fazer formação contínua e a praticar autoformação.
 - Manter atualizados os currículos dos cursos;
 - Fornecer aos alunos elementos que permitam gerir de forma eficaz o seu processo de aprendizagem;
 - Organizar a avaliação contínua de modo a permitir a certificação dos conhecimentos e competências adquiridas;
 - Promover uma avaliação da responsabilidade de todos os intervenientes no processo de ensino/aprendizagem, designadamente dos alunos, sem diluir a responsabilidade dos docentes;
 - Fomentar o trabalho em equipa como forma de rentabilizar os conhecimentos, melhorar a qualidade da formação e a relação entre os atores envolvidos;
 - Incrementar atividades que detetem, precocemente, insuficiências de progresso curricular de modo a evitá-las ou a ultrapassá-las rapidamente;
 - Manter um sistema de controlo de qualidade, que avalie o grau de satisfação de todos os intervenientes, explorando alternativas de carácter organizativo que potenciem o seu aperfeiçoamento.

4.3.2 Política, Estratégia e Objetivos Organizacionais

A Cooptécnica – Gustave Eiffel pretende ser uma entidade de referência no desenvolvimento de soluções formativas dinamizadoras da valorização profissional, pessoal e social do indivíduo, quer sejam jovens ou adultos.

Outro objetivo da Cooptécnica – Gustave Eiffel é efetivar a melhoria contínua dos serviços prestados, através da antecipação das necessidades dos clientes e da superação das suas expectativas.

Na Escola Profissional Gustave Eiffel, as turmas têm em média, no início da sua formação, no Ensino Profissional 26 alunos e vocacional/CEF, 20 alunos.

No início do ano letivo, a Escola perfazia um total de 1 663 alunos, sendo o corpo docente constituído por 88 professores e 111 formadores. O pessoal não docente perfaz no total 166 funcionários, distribuídos por pessoal dirigente, técnico, administrativo e assistentes operacionais. A Escola Profissional Gustave Eiffel é constituída por 6 polos (*Queluz, Amadora, Venda Nova, Lumiar, Arruda dos Vinhos e Entroncamento*), sendo que o presente estudo está centrado em dois polos (*Amadora e Queluz*).

4.3.3 Caracterização do meio envolvente

Amadora

O concelho da Amadora situa-se no distrito de Lisboa, possuindo uma área de cerca de 24 km². A Amadora tem tido, ao longo do tempo, alterações constantes na sua estrutura socioeconómica.

Após a 2.ª Grande Guerra e sobretudo a partir da década de 50, começaram a instalar-se nesta região, inúmeras empresas e indústrias que procuraram a Amadora para aqui desenvolverem a sua atividade. Este crescimento idêntico, embora em menor escala, a fenómenos da mesma natureza que sucederam noutras áreas próximas de Lisboa, trouxe consigo movimentos migratórios que, vindo ao encontro dessas indústrias, se fixaram ao concelho da Amadora devido à perspetiva de aqui encontrarem emprego, nas indústrias que então se estabeleciam.

A estes movimentos, que se prolongaram ao longo das décadas seguintes, juntaram-se outros que, em resultado das profundas alterações políticas ocorridas em Portugal ao longo da década de 70, trouxeram a esta região inúmeras famílias oriundas das ex-colónias portuguesas.

No início do ano letivo, a Escola Profissional Gustave Eiffel na Amadora tinha um total de 400 alunos, sendo que 20 desses alunos têm necessidades educativas especiais e no polo de Queluz de um total de 250 alunos, 12 têm necessidades educativas especiais. No que concerne aos cursos ministrados em ambos os polos, no polo da Amadora: Técnico Comercial (1 turma de 1º, 2º e 3º ano), Turismo (1 turma de 1º, 2º e 3º ano), Gestão (1 turma de 1º, 2º e 3º ano), Comunicação, Marketing, Relações Públicas e Publicidade (1 turma de 1º, 2º e 3º ano) e Gestão, Programação de Sistemas Informáticos (2 turmas de 1º, 2º e 3º ano).

Queluz

O concelho de Sintra engloba o conjunto dos concelhos da Área Metropolitana de Lisboa que registaram, nas últimas décadas, um acentuado crescimento demográfico. Os contrastes entre a concentração populacional no corredor urbano (linha férrea) e o resto do município foram-se tornando cada vez mais nítidos.

Nesta área, foram-se fixando sucessivas vagas de população migrante constituídas, essencialmente, por adultos e jovens. Nos dias de hoje, o concelho detém uma área geográfica de 319,23 km² e uma média de habitantes na ordem dos 377.835, espalhados

pelas suas 11 freguesias: Aqualva e Mira Sintra; Algueirão - Mem Martins; Almargem do Bispo, Pero Pinheiro e Montelavar; Cacém e São Marcos; Casal de Cambra; Colares; Massamá e Monte Abraão; Rio de Mouro; Queluz e Belas; São João das Lamas e Terrugem. Em matéria de acessibilidades o concelho de Sintra é servido por importantes infraestruturas de transporte, quer ferroviárias quer rodoviárias.

No que diz respeito às ferroviárias sobressai a Linha de Sintra que foi durante décadas um grande fator de dinamização e que, na atualidade, continua a assumir-se como o principal eixo de sustentação do transporte coletivo. Em relação à base económica do município de Sintra, esta tem tido um crescimento significativo, sendo de destacar a criação de zonas de características específicas, em conjuntos de unidades industriais. Este desenvolvimento reafirmou o município de Sintra como um concelho industrial em crescimento.

Sintra destaca-se na Área Metropolitana de Lisboa no ramo alimentar, com maior significado, dado que se trata do ramo com maior preponderância no concelho, na fabricação de produtos metálicos, química, edição e impressão, equipamento e material de transformação de pedra.

Os espaços industriais de Sintra ocupam, no total, uma área de cerca de 1391 hectares, no caso das zonas industriais-empresarias, e de 165 hectares, no caso das indústrias extrativas, constituindo a maior área destinada a estas atividades económicas da Área Metropolitana de Lisboa. Sintra apresenta a sua maior área industrial estruturada ao longo do IC19, o que tem contribuído para o seu desenvolvimento.

O Concelho de Sintra apresenta atualmente uma estrutura empresarial com forte peso do sector terciário (84,4%), relativamente ao primário (1,1%) e ao secundário (14,5%). Dominam as atividades ligadas ao comércio.

Assim, do total de 34316 empresas existentes, 377 encontravam-se ligadas às atividades de agricultura, produção animal, silvicultura e pescas. Já 4992 desenvolviam a sua atividade na área da indústria extrativa, transformadora e construção, enquanto 28947 se dedicavam ao comércio e serviços. O setor empresarial presente é composto, principalmente, por pequenas e médias empresas.

As empresas com menos de 10 trabalhadores abarcam uma parte significativa do tecido empresarial, evidenciando o valor de 96,4%. Em 2012, registavam-se 24 empresas com mais de 250 trabalhadores (6,2% no contexto da Grande Lisboa).

Do mesmo modo, muitas empresas que detinham uma dimensão média de

empregados, superiores a 10 pessoas, encontravam-se muitas vezes associadas a recursos endógenos da região, como é o caso das atividades ligadas à extração e transformação da pedra, em Pero Pinheiro, Montelavar ou Terrugem (Dados da Câmara Municipal de Sintra).

Apesar do estado de relativa saturação urbana ao longo da linha do comboio, Sintra é um concelho com grande dinamismo económico, porque é um dos municípios portugueses que mais investimento atrai, criando mais emprego.

Na EPGE, Polo de Queluz são ministrados os seguintes cursos: Técnico de Turismo (1 turma de 1º e 2º ano), Técnico Comercial (1 turma de 1º, 2º e 3º ano) e Animador Sociocultural (1 turma de 1º, 2º e 3º ano).

A Escola Profissional Gustave Eiffel é constituída por 6 polos (*Queluz, Amadora, Venda Nova, Lumiar, Arruda dos Vinhos e Entroncamento*), sendo que o presente estudo está centrado em dois polos (*Amadora e Queluz*).

4.4 Técnica de recolha de dados

Para a realização deste trabalho foi utilizado como instrumento, a entrevista semiestruturada cuidadosamente elaborada para cada grupo constituinte da amostra: 8 alunos (**Anexo 5**), professores coordenadores (**Anexo 6**), diretores de Pólo (**Anexo 7**), optamos por perguntas abertas.

A sua construção, foi baseada em aspetos sobre os quais gostaríamos que os alunos, professores coordenadores e diretores de Polo pudessem refletir e responder livremente.

4.5 Recolha e Análise de Dados

O tratamento de dados tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma a possibilitar o fornecimento de respostas ao problema proposto pela pesquisa (Minayo, 1994). Os dados que recolhemos, obtidos a partir das entrevistas realizadas, foram sujeitos a um tratamento qualitativo.

O volume de informação recolhida pelo método qualitativo é grande, pelo que é necessário que o investigador possua capacidade de integração e síntese, de forma a conseguir analisar todo o material recolhido e a expô-lo apropriadamente.

Por conseguinte, para apurarmos os resultados, tal como já referimos anteriormente, utilizámos a técnica da análise de conteúdo, que nos permitiu identificar as recorrências nas falas e nos possibilitou identificar e sistematizar as características específicas a integrar em cada categoria (Pourtois & Desmet, 1988).

Inicialmente, procedemos à identificação dos elementos que fazem a caracterização pessoal e profissional dos alunos, professores coordenadores e diretores de polo que constituem a amostra. Em seguida, fizemos a leitura e exploração da informação e estabelecemos um conjunto de categorias, com o intuito de tornar o discurso mais compreensível. Para a formação das categorias tivemos em conta um conjunto de características referidas na literatura consultada. Por conseguinte, o sistema de categorias e subcategorias foi formado *à posteriori*.

O conjunto de categorias e subcategorias, assim como a correspondência entre as citações e as categorias foi sujeito a leitura/interpretação, realizado por várias pessoas inerentes ao processo (*orientanda, orientadora*).

De forma a reduziu-se a subjetividade sobre as categorias e subcategorias formadas, não obstante, para justificar as nossas categorizações e interpretações, apresentaremos uma descrição, recorrendo sempre ao discurso direto dos participantes para ilustrar categorias e subcategorias (Brantlinger *et al.*, 2005).

4.6 Categorias de Análise

Depois de recolhidas as entrevistas que constituem o corpus, começámos por organizar o mesmo por categorias principais, efetuando depois definições das suas categorias construindo assim uma grelha de análise.

Para podermos elaborar a grelha de análise, em primeiro lugar analisámos as entrevistas segundo os grandes itens constituintes das mesmas, depois segundo as respostas que foram dadas a cada um dos subtópicos.

A análise das ocorrências foi feita segundo o critério – sujeitos, contando-se se os sujeitos referiram as suas respostas em determinada categoria. A grelha de análise construída divide-se em 8 categorias, que passamos a apresentar, definindo cada um dos objetivos/categorias e subcategorias.

Tabela 9: Categorias e subcategorias em estudo

Categorias	Subcategoria
1.Noção da problemática necessidades educativas especiais	1.a - Não Diferenciação
2.Sentimentos/ (des) contextualização	
3.Sentimento de Integração	3.a – Aspeto social e relacional com os colegas da turma e escola
4.Sentimento de Inclusão	4.a – Inclusão de alunos com NEE na escola independentemente do seu grau de comprometimento
5.Preparação/planificação professores das aulas pelos professores	5.a – Preparação dos professores para trabalharem com alunos com diferentes NEE 5.b – Estratégias implementadas pelos professores
6.Acompanhamento/apoio dos alunos	6.a Percepção/acompanhamento por serviço especializado 6.b Sinalização e encaminhamento de alunos com NEE 6.c Atualização de PEI 6.d Acompanhamento dos alunos ao longo do seu percurso formativo
7.Recursos materiais / humanos e Sinalização	7.a Condições Físicas e materiais 7.b Recursos Humanos
8.Concretização profissional	8.a Preparação dos alunos com NEE para o mercado de trabalho 8.b Integração dos alunos com NEE no mercado de trabalho.

CAPÍTULO V

5.1 Apresentação e Discussão de Resultados

Alguns estudos indicam que a importância e preocupação da escola em ser inclusiva e a atitude dos professores em delinearem estratégias inclusivas na sala de aula, é um dos fatores que mais contribui para o sucesso de qualquer medida de integração da criança com necessidades educativas especiais.

De facto, como comprovam as práticas do dia-a-dia nas nossas escolas, não basta

determinar legalmente a integração para que ela aconteça.

A integração é um processo de fornecer aos alunos com deficiência ou algum tipo de limitação física, intelectual ou cognitiva uma educação com o máximo de qualidade e de eficácia, no sentido da satisfação das suas necessidades individuais.

Pelo que este objetivo depende fundamentalmente do papel do professor, nomeadamente de variáveis como a sua vontade em levar a cabo as tarefas de ensino destes alunos e a sua formação ou preparação pedagógica para o fazer.

A inclusão não passa só pelas pessoas, passa também pelos estabelecimentos de ensino, como tal estes precisam de estar equipados de todos os mecanismos para responder a todas as necessidades, e hoje mais do que nunca os docentes são os agentes mais importantes da mudança.

Tem que ser os estabelecimentos de ensino a adaptarem-se às necessidades das crianças em vez de serem elas a adaptarem-se a conceções pré-determinadas.

Por último, e no nosso ponto de vista ainda estamos no princípio de um longo caminho, nem sempre fácil de percorrer mas que com empenho e com seriedade, poderá ser atingido a médio ou a longo prazo, consoante os casos e as práticas inclusivas que cada escola venha a incrementar dentro da sua própria comunidade escolar.

Por isso não podemos desistir e esperamos a ajuda de todos os que queiram contribuir como nos relata Paulo Freire (s/d), ao afirmar que ninguém educa ninguém, ninguém se educar sozinho, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo, pelo que o importante é que sigamos todos na direção de uma educação cada vez mais de cariz integrador e inclusivo.

Como já referimos anteriormente, para manter a ética e o sigilo dos entrevistados, assim como facilitar a exposição dos dados, os participantes, ao longo do texto, são referenciados pelas letras AQ de 1 a 8 (Alunos do Polo Queluz), AA de 1 a 8 (Alunos do Polo da Amadora) PCQ de 1 a 3 (Professores/Coordenadores do Polo de Queluz) PCA de 1 a 3 (Professores/Coordenadores do Polo da Amadora) e DA (Diretor Polo Amadora) e DQ (Diretor Polo Queluz).

Em seguida vamos apresentar e analisar o relato dos participantes da pesquisa, tendo em conta as questões e as respetivas categorias e subcategorias, descritas no ponto anterior.

Na atualidade, a escola inclusiva assume diferentes conotações, dependendo das perspetivas, sensibilidades e características de cada indivíduo. O desenvolvimento de uma

educação inclusiva obriga a grandes mudanças organizacionais e funcionais em diferentes níveis do sistema educativo, a mudanças na articulação dos diferentes agentes educativos, a mudanças na gestão da sala de aula e do currículo e a mudanças do próprio processo de ensino-aprendizagem e, por isso mesmo, pode também originar resistências e medos, que inibam a ocorrência dessas mudanças.

Assim, procurámos através deste estudo analisar os discursos dos indivíduos da nossa amostra através das entrevistas, identificando, inicialmente, as características relevantes, a partir das quais criámos as categorias e subcategorias, as quais vamos passar a apresentar.

Categoria - Noção da Problemática Necessidades Educativas Especiais

A categoria *Noção da problemática necessidades educativas especiais*, e respetiva subcategoria *não diferenciação* engloba conteúdos relacionados com a problemática identificada neste estudo (necessidades educativas especiais), e com a própria identificação que os entrevistados fazem do termo NEE.

Por conseguinte, podemos referir que é claro que existe a perceção por parte dos alunos no seu geral (com ou sem necessidades educativas especiais) das características que devem determinar e delimitar o termo.

Em conformidade com o (AQ1), *“...alunos com problemas a nível físico ou psicológico e com dificuldades de aprendizagem”*. Ou exemplo é no caso do (AQ4) quando afirma que *“ (...) muitas dificuldades de aprendizagem e em concentrar-se(....)existindo colegas que vão muito para além destas dificuldades.”*

Ou ainda de acordo com (AQNEE5), *“sim tenho (...) sou hiperativo mas tomo medicação. Estou mais calmo”*, surgiu-nos outros testemunhos que referem que um aluno com necessidades educativas especiais é *“...um aluno que tenha alguma deficiência ou que seja “maluco”*.

No caso do (AQNEE7), refere que *“sim, existem eu tenho dislexia”*, já o (AQNEE8), que refere *“sim, eu tenho défice de atenção”*.

Como refere (AA2), *“alunos com necessidades educativas especiais, são alunos que têm algum tipo de deficiência.”* Ou por exemplo (AANEE6) *“sim, são alunos que têm deficiência”*.

No caso dos professores coordenadores podemos referir que (PCA1) *“são alunos que apresentam alguma condicionante física ou intelectual e que necessitam de um acompanhamento individualizado”* para (PCA2) *“são alunos cujo processo de aprendizagem é significativamente prejudicado por razões de ordem psicológica (cognitiva ou emocional) ou por limitações físicas”* no que diz respeito ao (PCA3) *“ (...) revelam determinadas condições específicas, podendo necessitar de um conjunto de recursos educativos particulares, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e sócio emocional”*.

Outros comentários foram nos casos dos (PCQ1), “...nesses casos é preciso fazer-se adaptações nos métodos e procedimentos de acompanhamento (...)” OU “ ...necessitam de recursos especiais para que o mesmo tenha sucesso escolar”...OU “...são crianças e jovens que apresentam dificuldades escolares relevantes...”.

De uma forma geral, a maioria dos alunos e de professores coordenadores da amostra acaba por fazer referencia a “deficiência”, “dificuldades de aprendizagem” e a “problemas de ordem física e psicológica”, quando se lhe foi feita a pergunta: **Sabes a definição de necessidades educativas especiais? Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais? O que entende por alunos, com necessidades educativas especiais?**

Subcategoria - Não Diferenciação

Nesta subcategoria não diferenciação, evoca-se a forma como os alunos da amostra reconhecem que tanto os alunos com necessidades educativas especiais, como os restantes nos comentários que teceram à pergunta: **Na tua opinião, achas que esses alunos gostam de estar na mesma turma com os outros colegas?** Assiste-se neste caso a um misto em termos de respostas.

Ou seja, os alunos tanto fazem alusão à sua opinião sobre os colegas como refere (AQ2) quando afirma que “...as tarefas desses alunos são iguais às nossas...caso não percebam desmotivam...pode ser prejudicial” indo mesmo ao ponto de referir que “quando não conseguem fazer acabam por perturbar quem quer aprender” considerando mesmo que “ (...) não fazem nada nas aulas (...),perdem anos de vida e desistem.”

Por outro lado, como refere (AQNEE8), “ tive muitas dificuldades, porque a turma era muito grande.....não consegui concentrar-me e fiquei com muitos módulos em atraso, ainda pensei em desistir....” Ainda de acordo com (AQNEE8), “ A escola põe todos os alunos no mesmo saco, não importa as dificuldades, deficiência e depois andamos lá 3 anos e quem conseguir safar-se muito bem, os outros desistem”.

Categoria - Sentimentos/ (des) Contextualização

Nesta categoria sentimentos/ (des) contextualização e da forma como os alunos se sentem ou não contextualizados na turma ou escola, tomámos em consideração os comentários que se prendem mais diretamente com a opinião dos jovens em relação à forma como: **Sentes em estares na turma com esses alunos?**

No caso dos comentários de (AQ4) “...acabo por ter pena desses alunos, porque apesar da escola os ter posto na nossa turma não acredito que eles consigam acabar o curso...claro que vão ter mais dificuldades, uma já abandonou o curso”.

Outro testemunho refere que (AQNEE6), “...gozam comigo, quando vou ao quadro por causa da letra ou dos erros.” Ou como refere mais à frente na entrevista “sinto-me bem na turma e na escola (...) quando não gozam comigo”.

Tal com referiu (AA2), “isso depende um bocado da turma, há colegas mais gozões que outros, uns respeitam as diferenças outros não”. Ou no caso de (AA4), “sim, somos uma turma unida, ajudamos uns aos outros”.

Como refere (AQNEE5), “a escola inclui todos...por alunos assim em turmas de 28/30 alunos, claro que ainda vão ter mais dificuldades” indo mais longe ao referir que “...a escola podia fazer esta inclusão de outro forma, bem-feita (...) e não meter estes alunos onde houver vaga (...)”. Por outro lado, (AAEE7) refere que “ (...) não há diferenças!”

Categoria - Sentimento de Integração

Subcategoria – Aspeto social e relacional com os colegas da turma e escola

Nesta subcategoria com aspetos relacionados com a forma como os alunos se referiam ou remeteram os seus comentários para a integração dos alunos com NEE em escolas do ensino profissional.

Como nos refere (AQ2), “sinto-me integrada tanto na escola como na turma, até agora não tive razão de queixa” no caso de (AQ4), refere que “...integra todos, não ligando se tem deficiência ou dificuldade, mas acho que isto é mau ainda mais numa escola profissional.”

Por outro lado, (AQNEE5) refere que “ não turma sinto-me integrada, (...). os meus colegas são fixes... mas na escola não” afirmando ainda que “sinto que ninguém me compreende, vim para este curso porque já não existia vaga no que eu queria...”

Como refere, (AQNEE6), “ sim, sinto-me bem e integrada...quando não gozam comigo” remetendo assim para uma integração inconsistente, focalizaram-se no aspeto social e relacional.

Do relato da (AQNEE6), destaca-se nesta pergunta: **Na tua opinião sentes-te integrada na escola? E na turma?** Referindo que “...mais ou menos. Tento manter-me calada e quieta no canto, faço o que tenho a fazer, só quero tirar o 12º ano”.

Já para (AA1) refere que “sim, existe um bom ambiente quer na turma quer na escola, apesar de me dar mais com algumas colegas da minha turma...” para (AA3) os comentários referentes à integração na escola são, “sim, sinto. Gosto da escola e sinto-me bem na escola e na turma...”

Para (AA4), *“Sim, tanto na escola como na turma”, sobre a mesma categoria o (AANEE6) refere que “sim, eu no princípio quando vim ara esta escola, não conhecia ninguém mas rapidamente me integrei na turma....”.*

Como refere (AANEE6), *“sim, gosto da minha turma apesar de Às vezes haver algumas confusões mas estamos juntos há 2 anos e já somos como uma família....”.*

No caso dos professores coordenadores, e com a pergunta: ***Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aulas, independentemente do grau de comprometimento (físico/intelectual)?***

Obtivemos comentários como; (PCA1) *“...sempre que possível (dependendo de grau de comprometimento), devem ser integrados em salas de aula (...) estando integrados numa turma normal poderão ver as suas capacidades potenciadas uma vez que recebem mais estímulos (...) também poderá ser prejudicial ao aluno e levar que se sinta frustrado (...) por não conseguir acompanhar”*

Em relação ao (PCA2) *“...cada caso deve ser avaliado individualmente de forma a prever se a inclusão pode constituir de facto uma integração ou se pelo contrário acentuará os mecanismos de exclusão”* para (PCA3) *“(...)devem ter no seu currículo disciplinas que promovam a aprendizagem em contexto de sala de aula (...).”*

Outros comentários em relação à inclusão dos alunos NEE foram (PCQ1) *“ a inclusão é fundamental e contribui para o desenvolvimento mais rápido no seio de outras crianças sem esse tipo de limitações”*

Para (PCQ2) *“ considero importante para que os mesmos não se sintam de parte (...) a maioria dos meus colegas já consideram normal, pois tem vindo a aumentar o número de alunos NEE na nossa escola”* e no caso do (PCQ3) *“ penso que faz todo o sentido, desde que haja um professor que esteja especificamente lá para os apoiar.”*

Categoria - Sentimento de Inclusão

Subcategoria - Inclusão de alunos com NEE na escola independentemente do seu grau de comprometimento

No que se refere à subcategoria estudada, deixou apenas de ser “integrar” alunos com NEE no sistema de ensino, investindo antes na reforma das escolas, de modo a que todas as crianças fizessem parte de um meio o menos restritivo possível.

Como resultado, a integração começou a ser substituída pela inclusão, para que as crianças com qualquer necessidade educativa especial se sintam parte ativa na escola e na sociedade.

Assim, de acordo com (AQ1), *“sim sem dúvida, a escola faz atividades em que todos participamos...”.*

Outro comentário, neste caso de (AQ2), referiu-nos que *“sim, a escola inclui todos, mas devia haver mais cuidado porque num curso profissional nem todos têm as mesmas capacidades e aptidões”*. Na mesma linha de pensamento (AQ4) mencionou que *“sim, incluem. No entanto todos da mesma maneira, não ligando se tem deficiência/dificuldades ou não.”*

Por sua vez (AQNEE5), refere que *“acho que sim, mas a escola podia fazer esta inclusão de uma forma bem-feita e não meter os alunos ponde houver vaga porque assim tenham os alunos problemas ou não vai continuar a desistir muita gente.”*

O (AQNEE7), à mesma questão de que: ***Na tua opinião, achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?*** Referiu que *“acho que sim, poe os alunos com dificuldades e sem dificuldades tudo junto”*.

Já para (AQNEE8) afirma que escola *“(...) é inclusiva até demais (...)que a escola poe todos os alunos na “mesmo saco”*.

Para (AA2), acha que a escola é inclusiva porque *“(...) aceita alunos com necessidades educativas especiais”*. Tal como (AA4), porque *“a escola inclui nas turmas todos os alunos”*.

De acordo com os comentários da (AANEE7), *“Não. A escola faz muita diferença entre alunos com necessidades educativas especiais, que tem mais dificuldades mesmo que sejam esforçados dos outros e isso percebe-se bem no tipo de comentários de alguns professores”*.

Para (AANEE8), refere que a escola *“não é inclusiva, e inclui os alunos numa mesma turma sem fazer distinção (...).os maus alunos nesta escola são só os alunos com dificuldades mas não são devidamente acompanhados ou motivados...fazendo com que desmotivem e se comecem a portar mal”*.

Nesta categoria e em relação aos professores coordenadores, e fazendo a pergunta ***Qual a sua posição sobre a inclusão desses alunos com os restantes na mesma turma/escola? Porquê? Na sua opinião, o que pensam os seus colegas em relação à inclusão/integração desses alunos, especificamente nesta escola?***

Neste caso tivemos como comentários (PCQ3) *“entendo que os encarregados de educação anseiam que os filhos estejam incluídos no sistema educativo normal e terá de certeza benefício para as crianças.....alguns dos meus colegas veem o seu trabalho dentro da sala de aula mais dificultado, e não se sentem preparados para responder à maioria das situações”*.

Em relação os comentários recolhidos dos (PCQ1) *“concordo, pois permite uma evolução pela observação, contribui para o sentimento de pertença e de aceitação, diminuindo possíveis constrangimentos...”* ou *“considero importante”*.

Em relação aos comentários foram respetivamente, *“A maioria dos meus colegas já considera normal, pois tem vindo a aumentar o número de alunos NEE na nossa escola.”*; *“Dos casos das escolas que conheço, há muito trabalho a fazer em relação à inclusão desses alunos (...) de uma forma geral penso que são favoráveis à inclusão destes alunos”* ou *“(....) desde que os dirigentes tenham formação sobre as formas de inclusão e que a escola disponha de técnicos suficiente (....) maior obstáculo é a elevada*

quantidade de alunos por turma...em que a inclusão formal, não se transforme numa exclusão de facto, a inclusão é benéfica” e “...por um lado devemos promover a inclusão e integração desses alunos em sala de aula (...) há especificidades que têm que ser tidas em conta e por vezes a separação é aconselhável”; “Esta deve ser feita de forma natural, sendo que a escola deve ser promotora de palestras/ ações de formação sobre os diferentes graus de comprometimento dos alunos que a frequentam.”

Categoria - Preparação/planificação das aulas pelos professores

Subcategoria - Preparação dos professores para trabalharem com alunos com diferentes

NEE

Nesta categoria de preparação/planificação das aulas pelos professores, subdividimos numa subcategoria, que contempla a preparação que os professores têm para trabalhar com alunos com distintas necessidades educativas especiais. Desta forma, englobámos todos os comentários que se relacionaram com o professor estar atento ou não às dificuldades que o grupo/turma apresenta, no sentido de a sua ação pedagógica ir ao encontro de um caminho que responda à diversidade e permitindo, assim, que a mensagem chegue aos discentes, qualquer que seja o seu nível de desenvolvimento.

Atestámos esta categoria com questões como: ***Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos? Porquê?***

Por conseguinte, e de acordo com (AQ1), “acho que sim, os professores têm que estar preparados para lidar com estas situações” o mesmo refere (AQ2) ao dizer “sim colaboram muito com esses alunos e são compreensivos”.

Por sua vez e de acordo com (AQNEE5) comentou que “acho que não, porque eu entro às 8 horas e por causa dos comprimidos tenho muito sono e os professores não me dizem nada, dizem que pelo menos enquanto não chateio (...) não consigo estar quieto e vou para a rua porque me levantei sem autorização....e assim tenho muitas faltas.”

O (AQNEE7), na sua entrevista referiu-nos que “depende da situação e do tipo de deficiência, na maioria os professores não estão preparados” e de acordo com (AQNEE8), “alguns sim (...) outro não”. Por outro lado (AA2), mencionou que “alguns sim percebo que nem todos os professores tem a devida formação para acompanhar ou lidar com esses alunos.” De igual forma na mesma linha de pensamento (AA3), remeteu para “penso que os professores tem tudo para ajudar os alunos mas alguns não têm preparação para lidar com essas situações”.

Outro comentário (AANE5), “sim, não me parece que haja diferença nas aulas dentro da turma, apesar de por vezes darem a matéria mais devagar, (...) mas só alguns professores, ou outros dão normalmente.....penso que não muita diferença em atitudes por parte dos professores em relação a esses alunos, não sei se estão preparados para trabalhar com esses alunos...”.

Já (AANEE7) referiu que” Penso que não há muitas diferenças em atitudes e na preparação das aulas entre nós e esses alunos” e “não, acho que os professores expõem muito os problemas desses alunos aos outros durante as aulas”.

Relativamente à **subcategoria – Estratégias implementadas pelos professores**, os professores coordenadores os comentários foram (PCA1) “Integro o mais possível os alunos nas atividades e dinâmicas da turma e sempre que necessário um apoio individualizado e mais próximo” OU (PCA2) “ (...) depende das necessidades do aluno em causa, mas passam sempre por explicar e discutir em privado...sempre que possível realizar trabalhos em grupo onde seja estimulada a participação do aluno”.

No caso do (PCA3) e (PCQ2) ” ...junto sempre o aluno com alguém que tem mais prática e consegue explicar o decorrer das aulas, e os teste são sempre ajustados ao tipo de aluno NEE, promovendo o reforço positivo desses alunos”.

No caso do (PCQ1), “exercícios adaptados, mais simplificados, utilizando novos estímulos adaptações curriculares...” para (PCQ3) ” na maior parte das vezes faço-o por tentativa e erro, pois não tive formação específica para as múltiplas situações que nos aparecem... promovo muitos trabalhos em grupo, valorizo sistematicamente as competências de cada um...atribuo tarefas e responsabilidades a todos sem exceção.”

É neste caso que o professor deve assumir novas condições pedagógicas, organizando situações de aprendizagem, observando a ação dos alunos e intervindo em função das necessidades que diagnostica para fazer com que os alunos, adquiram os meios de conhecimentos e de ação necessários à sua progressão nas aprendizagens, à sua integração e inclusão.

Categoria - Acompanhamento/apoio dos alunos

No que se refere à categoria acompanhamento/apoio dos alunos, agrupámos todas as referências que observámos em relação a quem presta o apoio ao aluno, e qual a “pessoa” de referência que o aluno socorre quando necessita desse apoio, com perguntas como: **Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?**

Pelo que (AQ1) e (AQ4) referem que “sim tenho, se for na escola peço ajuda a alguns professores, diretor de turma.” e “sim, nesta escola existe muito o espírito de entreatajuda (...)alguns professores e sobretudo a diretora de turma” respetivamente.

Outro comentário (AQNEE5), “os meus amigos” e no caso de (AQNEE6) referiu que” sim a minha mãe” para a entrevista de (AQNEE) refere que “sim, tenho apoio da minha mãe e dos meus amigos fora da escola” e ainda dentro do mesmo registo (AQNEE8) “sim, os meus pais e os meus amigos”.

Para (AA1), o comentário recolhido à questão foi “*não tenho ninguém que me ajude...na escola os professores.*” Quanto a (AA4), “*sim tenho a minha mãe e a minha irmã*” para (AANEE5) “*Quando tenho alguma dificuldade recorro à minha mãe.*”

No que concerne a (AANEE6), a resposta foi “*sim, tenho a minha mãe e minha irmã*”, para o (AANEE6), “*sim tenho, os meus amigos fora da escola*” e o (AANEE8) volta a referir que “*sim tenho, a minha e amigos fora da escola*”.

Nesta categoria, os professores coordenadores responderam de uma forma geral que “*o acompanhamento partem de estratégias de criatividade do professor, da sua responsabilidade e responsabilidade social*” ou “*os procedimentos previstos na lei e nas orientações do Ministério, mas com algum atraso, por um lado por falta de meios humanos...*”

Subcategoria - Perceção/accompanhamento por serviço especializado

No que diz respeito à subcategoria perceção/accompanhamento por serviço especializado, referimos todas as “*ocorrências*” que se prendem com a perceção que os alunos mencionaram no decurso das entrevistas, sobre se têm apoio e que tipo de apoio têm na escola, assim como por parte de quem.

Para esta subcategoria pretendemos saber se a escola tem gabinete de apoio ao aluno ou serviço de psicologia (*psicólogo/a*), que apoio e com que regularidade presta esse apoio/accompanhamento, com questões como: ***Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha? Esta escola tem psicólogo/a ou técnicos especializados?***

Nesta subcategoria obtivemos comentários como (AQ1), “*não tenho acompanhamento individualizado...acho que tem uma psicóloga*” dentro do mesmo registo (AQ2) “*não tenho apoio individualizado (...)* ouvi dizer que *sim tem psicóloga embora nunca tivesse visto*” ainda no caso de (AQ4), “*Não tenho acompanhamento individualizado (...)* e penso que *tem psicóloga mas não sei bem*”.

No caso de (AQNEE5), obtivemos “*no ano passado tive uma técnica que falou comigo uma vez, mas depois nunca mais (...)* sei que *tem psicólogo, mas nunca o vi*”

Outro comentário foi (AQNEE6), “*nas outras escolas tinha apoio, nesta não...acho que sim, tem psicólogo ainda que ninguém me dissesse nada. Na outra escola tinha uma vez por semana apoio com o professor de ensino especial*”.

Para (AQNEE7), a impressão acerca desta subcategoria foi “*nas outras escolas sempre tive, mas nesta não (...)* sei que *há uma psicóloga, mas nunca a vi*”.

De acordo com (AA2), “*não tenho acompanhamento, mas existe uma técnica, mas a mim não me ajudam pois eu não necessito*”, já para o (AA3) refere que “*não tenho apoio individualizado, e penso que não há psicólogo/a na escola.*”

Outro comentário foi (AA4), “*não tenho acompanhamento, e não sei se tem psicólogo ou técnicos na escola*”, já para (AANEE5), “*sim, estou a frequentar apoio porque tenho algumas dificuldades, são os professores do apoio que me acompanham, e sim a escola tem uma técnica. Conservando comigo ajudam-me a ultrapassar as minhas dificuldades*”.

De acordo com o testemunho de (AANEE7), “*Tenho acompanhamento por um psicólogo muito de vez em quando...nem sei bem, mas muito raramente falo com um psicólogo*”.

Nestas subcategorias e em relação aos professores coordenadores obtivemos de forma geral e de forma mais consistente comentários como: (PCA1) “*existe um acompanhamento individualizado dos alunos com necessidades educativas especiais por um técnico especializado*” para (PCA3) “*a escola onde lecionou tem uma equipa multidisciplinar, psicólogo, animador sociocultural, mediador e professores ensino especial*” e de uma forma geral, os professores coordenadores referem que não tem formação específica na área (*psicologia, psicopedagogia, mediação, educação especial, etc.*) de forma que possam acompanhar *especializadamente os alunos NEE*), em que essas competências foram apreendidas espontaneamente com a necessidade de acordo com o quotidiano.

Categoria - Recursos materiais / humanos e Sinalização

Nesta categoria de recursos materiais/ humanos e sinalização, tentámos compilar todos os comentários obtidos de fizesses referência às condições físicas, materiais, organizacionais e humanas e à disponibilidade psicológica dos docentes e dos assistentes operacionais para trabalharem com estes alunos.

Subcategoria Condições Físicas, materiais e humanas

Para esta categoria elaborámos questões aos diretores de polo: ***Quais são na sua opinião as principais dificuldades encontradas no seu dia-a-dia em relação ao atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais, quanto aos recursos matérias/humanos, infraestruturas e formação do pessoal docente? E como se processa todo o processo da sinalização até ao acompanhamento individual, personalizado e em sala?***

De acordo com (DA) “*os recursos existentes na escola são as reuniões com os encarregados de educação, a fim de obter o máximo de informação (...) envio dos processos dos alunos por parte das anteriores escolas*” em relação à sinalização ainda de acordo com (DA) “*Na secretaria com a indicação da situação no ato de matrícula, com a informação dos enc.edu. e com o envio dos processos, os alunos são encaminhados para a técnica educação especial para poder avaliar*” ainda obtivemos o

comentário” encaminhamento para a técnica de educação especial (...)” e continuou por referir que “ é realizada a avaliação da situação com elaboração/atualização do PEI”.

Em relação aos comentários obtidos pelo (DQ) “ os alunos possuem acompanhamento do Gabinete de Apoio ao Aluno que possui uma oferta multidisciplinar...usufruem de avaliação diversificada” e ainda “ os recursos humanos consubstanciam-se nos técnicos que aqui trabalham e em boa parte dos caos tem sido suficiente” em relação à sinalização (DQ) referiu que “ o aluno é sinalizado, essa sinalização chega ao orientador educativo de turma que por sua vez, a faz chegar a todos os professores das disciplinas para que escolham as estratégias mais adequadas”

Categoria - Concretização profissional

Nesta categoria de concretização pessoal, de forma que possamos agrupar os comentários que venham a referir que a escola, proporciona ou não aos alunos as ferramentas necessárias para que possam ingressar no mercado de trabalho.

Subcategoria Preparação dos alunos com NEE para o mercado de trabalho

Assim tentámos recolher a informação através da questão: ***Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?***

Os cometários foram (AQ1), “Depende do problema/deficiência que tiverem, mas todos são uteis para alguma coisa” para (AQ2), “acho que depende muito da deficiência, alguns deficientes não conseguem ser independentes, pelo que não há quem lhes dê trabalho...não sei no final do 3º ano se lhe dão o estágio...”.

Já para (AQ4), o comentário obtido foi “claro se esse aluno quiser e se esforçar, acredito que vai ultrapassar todas as dificuldades” no mesmo sentido (AQNEE5), “penso que sim, que é possível ultrapassar as nossas dificuldades”.

De acordo com (AQNEE6), “eu penso que sim, porque um aluno com deficiência é um ser humano normal que tem apenas mais um obstáculo”

Para (AA1), “porque não? somos todos iguais”, e (AANE5) refere que “sim, apesar de saber que é muito difícil, mas claro que sim” e para (AANE6), “acho que sim, porque é uma pessoa forte, corajosa, lutadora e vai com certeza ultrapassar o problema.” E ainda obtivemos o comentário de (AANE7) e (AANE8) que “penso que sim, dependendo muito do tipo de deficiência e profissão” e respetivamente, “sim, dependendo da deficiência e da profissão, sim”.

Subcategoria - Integração dos alunos com NEE no mercado de trabalho

Existem inúmeros estudos que indicam que a atitude do professor é um dos fatores que mais contribui para o sucesso de qualquer medida de inclusão da criança com necessidades educativas especiais.

De facto, como comprovam as práticas do dia-a-dia nas nossas escolas, não basta determinar legalmente a integração para que ela aconteça, em que a integração é, um processo de fornecer aos alunos com algum tipo de comprometimento ou limitação o acesso a uma educação com o máximo de qualidade e de eficácia, no sentido da satisfação das suas necessidades individuais.

Nesse sentido a concretização desse objetivo depende fundamentalmente do papel inclusivo da escola e da própria comunidade educativa, do professor e da sua capacidade de estabelecer relações empáticas e estratégias adequadas consoante o aluno em específico, assim como a vontade em levar a cabo as tarefas de ensino destes alunos e a sua formação ou preparação pedagógica para o fazer.

Pelo que ao colocarmos os objetivos a que nos propusemos a:

- Identificar nas escolas profissionais, a forma como são integrados os alunos com necessidades educativas especiais?
- E constatar se:
 - Os alunos de necessidades educativas especiais nas escolas profissionais têm um currículo próprio e diferenciado dos restantes alunos?
 - Os alunos com necessidades educativas especiais, nas escolas profissionais são avaliados de acordo com o decreto-lei 03/ 2008 e integrados ao abrigo das suas alíneas?
- Como é feita a integração/inclusão dos alunos com NEE nas escolas profissionais?

Em termos de análise e discussão dos resultados alcançados, quanto à categoria **Noção da problemática de necessidades educativas especiais**, em que englobámos conteúdos relacionados com a problemática identificada neste estudo (*necessidades educativas especiais*), e com a própria identificação que os entrevistados fazem do termo NEE, constatámos que de uma forma geral os grupos da amostra parecem ter uma noção o mais próxima e consciente da definição de necessidades educativas especiais.

Pelo que, ao obtermos comentários por exemplo como (AQ1), “...alunos com problemas a nível físico ou psicológico e com dificuldades de aprendizagem”. Ou exemplo é no caso do (AQ4) quando afirma que “...muitas dificuldades de aprendizagem e em concentrar-se...existindo colegas que vão muito para além destas dificuldades.” ou (PCA1) “são alunos que apresentam alguma condicionante física ou intelectual e que necessitam de um acompanhamento individualizado” vem corroborar a posição de Warnock, (1978, p.36) quando definiu necessidade educativa especial enquanto

“ (...) como conceito, que engloba não só alunos com deficiências, mas todos aqueles que, ao longo do seu percurso escolar possam apresentar dificuldades específicas de aprendizagem”.

Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) em muito contribuiu para essa clarificação ao definir que:

“Necessidades educativas especiais, refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade” (p. 6).

E de acordo com Correia (1999, p. 48) quando o autor refere que:

“Há uma necessidade educativa especial quando um problema físico, sensorial, intelectual, emocional ou social (...) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo (...) para que o aluno possa receber uma educação apropriada.”

Pelo que, alunos com necessidades educativas especiais, são todos aqueles que necessitam de apoio educativo especial em algum momento do seu percurso escolar, independentemente da sua duração ou gravidade, e assumindo que a finalidade da educação tem que ser igual para todas as crianças, quer sejam deficientes ou não (Silvares, 1998).

Quanto à subcategoria **não diferenciação**, evoca-se a forma como os alunos da amostra reconhecem que tanto os alunos com necessidades educativas especiais são considerados de igual forma sem diferenciação em termos de currículo, ou flexibilização de conteúdos.

Nesse sentido (AQ2) refere que *“...as tarefas desses alunos são iguais às nossas...caso não percebam desmotivam...pode ser prejudicial”* indo mesmo ao ponto de referir que *“quando não conseguem fazer acabam por perturbar quem quer aprender”* considerando mesmo que *“não fazem nada nas aulas....perdem anos de vida e desistem.”*

Ou ainda o comentário de um aluno NEE, como o caso de (AQNEE8) que referiu que, *“ (...) A escola põe todos os alunos no mesmo saco, não importa as dificuldades, deficiência e depois andamos lá 3 anos e quem conseguir safar-se muito bem, os outros desistem”.*

Neste caso, e considerando os dados obtidos pelos alunos NEE e NÃO NEE, conforme análise de resultados obtida, contraria o princípio da integração/inclusão o que de acordo com Lima & Rodrigues (2007), a escola deve também procurar reconhecer os diversos estilos de aprendizagem garantindo um nível de educação de qualidade, através da flexibilização curricular e de uma adequada apropriação de estratégias pedagógicas e recursos.

De acordo com os resultados obtidos, principalmente na impressão que o geral dos alunos manifestou na recolha das entrevistas foi que, *“os alunos de necessidades educativas especiais nas escolas profissionais não têm um currículo próprio e diferenciado dos restantes alunos”*, respondendo assim ao objetivo proposto nesta investigação.

Pelo que, Rodrigues (2000) refere que educar não é eliminar barreiras à aprendizagem, é antes de mais um processo de acompanhar o aluno quando for preciso para ele poder ultrapassar as barreiras que a aprendizagem lhe coloca. Correia (2001) afirma que com este paradigma de educação, propõe-se que a escola não só se abra às diferenças, mas que as respeite e as valorize.

Segundo Moreira (2004), utiliza o termo prática pedagógica “diferenciada”, como uma ação puramente observável e que gera uma atividade concreta, cujos resultados podem ser assinalados e comprovados. As práticas na sala de aula devem refletir, tanto as políticas inclusivas adotadas como a cultura inclusiva, de modo que todas as atividades planeadas (curriculares e extracurriculares), metodologias e estratégias de sala de aula fomentem a participação equitativa dos alunos.

Já Silva (2009) refere que a flexibilização curricular e a pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, permitem dar resposta a todos os alunos no contexto sala de aula. Sendo assim, as adequações curriculares individuais constituem a possibilidade de construção de vias de acesso ao currículo, apontadas por Vygotsky como um meio de construção de caminhos alternativos que permitem ao aluno aceder aos conhecimentos escolares.

Nesse sentido, Correia (2001) afirma que com este paradigma de educação, propõe-se que a escola não só se abra às diferenças, mas que as respeite e as valorize.

Quanto à categoria **sentimentos/ (des) contextualização** e da forma como os alunos se sentem ou não contextualizados na turma ou escola, pelo que tendo como referência (AQNEE5), *“a escola inclui todos...por alunos assim em turmas de 28/30 alunos, claro que ainda vão ter mais dificuldades”* indo mais longe ao referir que *“...a escola podia fazer esta inclusão de outro forma, bem-feita (...) e não meter estes alunos onde houver vaga....”*. Por outro lado, (AANEE7) refere que *“...não há diferenças!”*.

Leva-nos a referir que os alunos que não têm necessidades educativas especiais, tem uma visão mais familiar e acolhedora/ protetora em relação aos alunos com necessidades educativas especiais, na medida de os tentar enquadrar, normalização segundo um *“padrão da normalidade”*, evoluindo assim para o conceito de integração/inclusão, sem

discriminar e integrando.

Em sentido contrário, os alunos com necessidades educativas especiais refeririam comentário que nos evocam descontextualização (AQNEE6), *“...gozam comigo, quando vou ao quadro por causa da letra ou dos erros.”* Ou como refere mais à frente na entrevista *“sinto-me bem na turma e na escola...quando não gozam comigo”*.

Pelo que, e segundo Perrenoud (2000), ao referir que a educação inclusiva é uma aposta que envolve a escola e que a leva a novas políticas organizacionais e pedagógicas no sentido de uma maior abertura à comunidade, obrigando à mudança de atitude não só daqueles que estão diretamente envolvidos no cenário escolar mas a toda a comunidade envolvente e, por conseguinte, à sociedade em geral.

Contraria assim, o sentimento de *“despertença”* e de *“descontextualização”* que os alunos com necessidades educativas especiais da amostra, referem, tendo a consciência que os alunos são os principais atores da educação, há a necessidade de repensar as estruturas presentes nas escolas para que estas possam responder às necessidades de todos aqueles que as frequentam, quer sejam ou não portadores de deficiência.

Na categoria, **sentimento de integração**, incluímos aspetos relacionados com a forma como os alunos se referiam ou remeteram os seus comentários para a integração dos alunos com necessidades educativas especiais em escolas do ensino profissional, em que obtivemos resultados díspares.

Ou seja, para (AQ2), *“sinto-me integrada tanto na escola como na turma, até agora não tive razão de queixa”* e no caso de (AQ4), refere que *“...integra todos, não ligando se tem deficiência ou dificuldade, mas acho que isto é mau ainda mais numa escola profissional.”*

E (AQNEE5) refere que *“na turma sinto-me integrada, (.....) os meus colegas são fixes... mas na escola não”* afirmando ainda que *“sinto que ninguém me compreende, vim para este curso porque já não existia vaga no que eu queria...”*.

Já para (AA1) refere que *“sim, existe um bom ambiente quer na turma quer na escola, apesar de me dar mais com algumas colegas da minha turma...”* para (AA3) os comentários referentes à integração na escola são, *“sim, sinto. Gosto da escola e sinto-me bem na escola e na turma...”*

Concluimos através dos comentários obtidos, que os alunos que não têm necessidades educativas especiais observam e consideram que os pares NEE se sentem integrados, e os alunos NEE sentem o inverso.

Para César (2003):

“Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem

vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social” (p. 119).

Na escola inclusiva é imprescindível a criação de um ambiente seguro, que passará pelo reconhecimento, por parte da comunidade educativa que o aluno enquanto pessoa, possui um património sociocultural, interesses próprios, necessidades, saberes, experiências e dificuldades.

Este reconhecimento deve-se alargar ao grupo/turma, onde se evidencia a heterogeneidade e exige que não se ensine todos os alunos como se fossem um só, mas que se crie condições para um ensino individualizado (Benavente, 1994).

Em relação à categoria **Sentimento de Inclusão**, obtivemos respostas uma vez mais díspares e contraditórias entre os alunos que não têm necessidades educativas especiais e os pares NEE, como serve o exemplo: (AQ1), *“sim sem dúvida, a escola fazem atividades em que todos participamos...”*. Outro comentário, neste caso de (AQ2), referiu-nos que *“sim, a escola inclui todos, mas devia haver mais cuidado porque num curso profissional nem todos têm as mesmas capacidades e aptidões”*.

No caso de (AANEE7), obtivemos o comentário *“Não. A escola faz muita diferença entre alunos com necessidades educativas especiais, que tem mais dificuldades mesmo que sejam esforçados dos outros e isso percebe-se bem no tipo de comentários de alguns professores”*.

Para (AANEE8), refere que a escola *“não é inclusiva, e inclui os alunos numa mesma turma sem fazer distinção (...) os maus alunos nesta escola são só os alunos com dificuldades mas não são devidamente acompanhados ou motivados...fazendo com que desmotivem e se comecem a portar mal”*.

Quanto aos comentários de (PCA1), *“dos casos das escolas que conheço, há muito trabalho a fazer em relação à inclusão desses alunos...de uma forma geral penso que são favoráveis à inclusão destes alunos”* ou *“...desde que os dirigentes tenham formação sobre as formas de inclusão e que a escola disponha de técnicos suficiente...maior obstáculo é a elevada quantidade de alunos por turma...em que a inclusão formal, não se transforme numa exclusão de facto, a inclusão é benéfica”* e *“...por um lado devemos promover a inclusão e integração desses alunos em sala de aula...há especificidades que têm que ser tidas em conta e por vezes a separação é aconselhável”*, são bem elucidativos da extensa problemática e dificuldades sentidas de quem convive diariamente com estas comunidades de alunos, fazendo um *“mea culpa”*, e reconhecimento de um longo caminho a percorrer.

Consoante os comentários descritos anteriormente leva-nos a concluir que, os alunos de necessidades educativas especiais nas escolas profissionais não têm um currículo próprio e diferenciado dos restantes alunos.

De forma a reforçar essa posição, e de acordo com (AQNEE8), *“... A escola põe todos os alunos no mesmo saco, não importa as dificuldades, deficiência e depois andamos lá 3 anos e quem conseguir safar-se muito bem, os outros desistem”*.

De acordo com Ainscow, (1996) considera que para o sucesso da escola inclusiva, esta deverá ser acompanhada de uma liderança eficaz da equipa diretiva da escola apostada em dar respostas às necessidades de todos os alunos.

A escola inclusiva é também um fator de inclusão social, capaz de contrariar atitudes discriminatórias e criar comunidades acolhedoras. É também da responsabilidade da escola inclusiva promover a cidadania, garantindo a todos, mais do que o acesso, o sucesso, de forma a desenvolver em todos os alunos competências académicas e sociais, que lhes proporcionem a melhor qualidade de vida possível.

Correia & Serrano (2000), referem que para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva os percursos a percorrer são:

“ (...) bastante complexos na sua formulação e complicados na sua implementação. São por isso, itinerários para percorrer ao longo de vários períodos de tempo, mesmo de vários anos. Parecem, contudo, caminhos possíveis e desejáveis, até pelo desafio intrinsecamente humano de que se revestem, de tal forma que uma escola inclusiva ou a humanização da escola se aparentam imenso, praticamente como sinónimos (...), acredita-se, portanto, na construção de um trajeto possível para a chegada à escola inclusiva: uma via verde para a inclusão máxima com exclusão zero” (p. 34).

Já para Costa (1999):

“ Para que a escola inclusiva deixe de ser uma utopia, e passe a ser uma realidade, é necessário que haja coordenação de esforços e de recursos entre os diversos ministérios, especialmente, Educação, Emprego e Segurança Social e que todos os implicados no processo (pais, professores, governantes, técnicos e população) acreditem que vale a pena lutar” (p. 28).

Na categoria de **preparação/planificação das aulas** pelos professores, englobámos todos os comentários que se relacionaram com o professor estar atento ou não às dificuldades que o grupo/turma.

Uma vez mais, os resultados foram elucidativos e dispares quanto à opinião dos alunos que não têm necessidades educativas especiais e NEE o que se reflete nos comentários de (AQ1), *“acho que sim, os professores têm que estar preparados para lidar com estas situações”* o mesmo refere (AQ2) ao dizer *“sim colaboram muito com esses alunos e são compreensivos”*.

Por sua vez e de acordo com (AQNEE5) comentou que *“acho que não, porque eu entro às 8 horas e por causa dos comprimidos tenho muito sono e os professores não me dizem nada, dizem que pelo menos enquanto durmo não chateio...não consigo estar quieto e vou para a rua porque me levantei sem autorização...e assim tenho muitas faltas.”*

O (AQNEE7), na sua entrevista referiu-nos que *“depende da situação e do tipo de deficiência, na maioria os professores não estão preparados”* e de acordo com (AQNEE8), *“alguns sim...outro não”*.

Segundo a Declaração de Salamanca:

“A preparação adequada de todo o pessoal educativo é o fator chave na preparação das escolas inclusivas. Os programas de formação de professores, tanto a nível inicial como em serviço, devem incluir as respostas às necessidades educativas especiais, nas escolas inclusivas”.

Para Leite (2005), a capacidade de responder adequadamente às necessidades curriculares de todos os alunos, é uma tarefa difícil e exige dos professores e de toda a comunidade educativa em geral, uma planificação e reflexão muito cuidada e a construção todos os dias, em cada aula, com cada turma e com cada aluno de processos pedagógicos diferenciadores.

É uma competência do professor, definir os métodos ou técnicas que vai desenvolver, controlar e gerir o trabalho com o seu grupo, tomando decisões de acordo com resultados que vai obtendo, tendo sempre em vista o cumprimento dos objetivos definidos para cada aluno.

Existem duas grandes categorias de estratégias de ensino, sendo que as primeiras são aquelas em que todos os alunos abordam os mesmos conteúdos, da mesma forma e ao mesmo tempo, sendo esses conteúdos, atividades e tempos decididos pelo professor.

As segundas, devem permitir que o aluno realiza as suas atividades no seu próprio tempo e a seu modo, o que implica por parte do aluno uma maior autonomia e responsabilização (Leite,2005).

Ora, Marchesi (2001), sublinha a dificuldade em evoluir para uma perspetiva de Escola Inclusiva sem que todos os professores desenvolvam competências suficientes e diferenciadoras para ensinar todos os alunos.

Em relação à categoria **Acompanhamento/Apoio dos Alunos**, agrupámos todas as referências que observámos em relação a quem presta o apoio ao aluno, e qual a *“pessoa”* de referência que o aluno socorre quando necessita desse apoio.

Mais uma vez existiram diferenças significativas quanto aos comentários obtidos, entre alunos que não têm necessidades educativas especiais e NEE o que se reflete nos comentários de (AQ1) e (AQ4) *“sim tenho, se for na escola peço ajuda a alguns professores, diretor de turma.”* e *“sim, nesta escola existe muito o espirito de entreaajuda...alguns professores e sobretudo a OET”* respetivamente.

No caso de (AQNEE6) referiu que “*sim a minha mãe*” para a entrevista de (AQNEE) refere que “*sim, tenho apoio da minha mãe e dos meus amigos fora da escola*” e ainda dentro do mesmo registo (AQNEE8) “*sim, os meus pais e os meus amigos*”.

Concluimos que os alunos que não têm necessidades educativas especiais, todos sem exceção referiram que o seu apoio se encontra fora da escola (*pais, mãe, família, amigos fora da escola*), ora tendo a escola inclusiva e seus pressupostos por base, como refere Correia (2008), o conceito de inclusão, implica não apenas a integração do aluno com necessidades educativas especiais no meio escolar, mas a sua inserção efetiva nesse meio. Incluir não é apenas apoiar, alunos com necessidades educativas especiais fora da sala de aula do ensino regular.

Quanto à subcategoria **Perceção/Acompanhamento por Serviço Especializado**, os comentários foram (AQ1), “*não tenho acompanhamento individualizado...acho que tem uma psicóloga*” dentro do mesmo registo (AQ2) “*não tenho apoio individualizado (...).ouvi dizer que sim tem psicóloga embora nunca tivesse visto*” ainda no caso de (AQ4), “*Não tenho acompanhamento individualizadoe penso que tem psicóloga mas não sei bem*”.

Já para (AQNEE6), “*nas outras escolas tinha apoio, nesta não...acho que sim, tem psicólogo ainda que ninguém me dissesse nada. Na outra escola tinha uma vez por semana apoio com o professor de ensino especial*”. Outro comentário foi (AA4), “*não tenho acompanhamento, e não sei se tem psicólogo ou técnicos na escola*”.

Ora, tendo em consideração os comentários obtidos, concluimos que pese embora exista uma técnica de apoio especializado (*educação especial ou psicóloga, ou mesmo equipa multidisciplinar*), a mesma parece ser desconhecida, não ter “*impacto*” ou ser ineficaz junto da comunidade escolar, já que os alunos referem (AQNEE7), “*nas outras escolas sempre tive, mas nesta não (...).sei que há uma psicóloga, mas nunca a vi*”.

De acordo com o testemunho de (AANE7), refere que “*Tenho acompanhamento por um psicólogo muito de vez em quando (...) nem sei bem, mas muito raramente falo com um psicólogo*”.

Ora, concebemos uma escola inclusiva e no respeito pela diferença, que exista uma existência e presença de uma equipa multidisciplinar constituída por diversos profissionais de diversas áreas e da qual, fazem parte o professor, o fisioterapeuta, o psicólogo, o terapeuta ocupacional, o terapeuta da fala, o médico, o assistente social, com um objetivo comum, cada um dentro da sua área procurando contribuir para a resolução das necessidades de cada aluno (Lorenzini,1992).

As equipas multidisciplinares podem ser um meio de produção de novas visões para o trabalho educativo, em que o trabalho em equipa oferece oportunidades de produção de

conhecimentos, através de troca de opiniões, permitindo relacionar este conhecimento com a ação, o qual deverá assumir como condição indispensável para a elaboração de propostas de intervenção dos profissionais na comunidade escolar e educativa.

A educação especial mais do que outro campo da educação precisa de especialistas, pois requer um nível de competências científicas diferenciadas, sendo necessário que todos estejamos preparados para que, dentro de cada sala de aula, de cada escola possamos auxiliar adequadamente todos os alunos, proporcionando novas e únicas oportunidades de aprendizagem.

De acordo com Correia (2008) no que respeita à implementação de um modelo de escola inclusiva é notória a ausência e/ou aperfeiçoamento de competências, sendo assim necessário valorizar a oferta de oportunidades de desenvolvimento profissional.

Em relação à categoria de **Recursos Materiais/ Humanos e Sinalização**, tentámos compilar todos os comentários obtidos de fizessem referência às condições físicas, materiais, organizacionais e humanas.

Em função dos comentários obtidos por (DA) *“os recursos existentes na escola são as reuniões com os encarregados de educação, a fim de obter o máximo de informação... envio dos processos dos alunos por parte das anteriores escolas”* em relação à sinalização (DA) referiu que: *“Na secretaria com a indicação da situação no ato de matrícula, com a informação dos enc.edu. e com o envio dos processos, os alunos são encaminhados para a técnica educação especial para poder avaliar”* ainda obtivemos o comentário *“encaminhamento para a técnica de educação especial...”* e continuou por referir que *“(…) é realizada a avaliação da situação com elaboração/atualização do PEI”*.

Ora, as orientações contradizem o comentário, já que para que exista verdadeiramente uma sinalização e a disponibilidade dos recursos para que seja possível o encaminhamento e avaliação pressupõe que exista efetivamente uma equipa multidisciplinar composta por vários técnicos com formação específica para que dê resposta ao pedido de sinalização, mediante uma avaliação diagnóstica de forma a elaborar um plano de intervenção e acompanhamento consoante cada uma das necessidades educativas detetadas.

Ora, como se constatou nos comentários de (DA), *“...há um atraso no tratamento das situações o que acaba por dificultar o trabalho de inclusão do aluno com NEE e toda a equipa fica sem devidas orientações para poder trabalhar convenientemente (desconhecem-se as situações existentes) ”*. Ou no caso de (DQ), *“o aluno é sinalizado, essa sinalização chega ao orientador educativo da turma que, por sua vez, a faz chegar a todos os professores das disciplinas para que estes escolham as estratégias mais adequadas”*.

Pese embora a existência de algum tipo de serviço especializado na escola, (polos *estudados e onde foram recolhidas as entrevistas*) os alunos com necessidades educativas especiais, nas escolas profissionais não são avaliados em tempo oportuno de acordo com o decreto-lei 03/ 2008 e integrados ao abrigo das suas alíneas, ficam antes de mais a aguardar que chega à escola informação relativa ao seu perfil, de forma que possa beneficiar de algum tipo de apoio.

Ora, também constatámos mediante os comentários de (DA) que” *essa informação só chegará à escola mediante envio dos processos dos alunos por parte das anteriores escola, alguns encarregados de educação ocultam as dificuldades/problemas dos seus educandos, há um atraso no tratamento das situações o que acaba por dificultar o trabalho de inclusão do aluno com NEE e toda a equipa fica sem as devidas orientações para poder trabalhar convenientemente...*”

Apesar de ambos os diretores de polo referirem que dispõe de técnicos com formação específica (*psicólogo, Educação especial, técnicos de recursos da escola*), os comentários dos alunos colocam a ênfase na sensação da escassez ou quase inexistência de acompanhamento especializado, procurando os alunos NEE apoio nos pais, mães e amigos fora da escola.

Na categoria de **Concretização Pessoal**, de forma que possamos agrupar os comentários que venham a referir que a escola, proporciona ou não aos alunos as ferramentas necessárias para que possam ingressar no mercado de trabalho.

Ao analisarmos os cometários obtidos, (AQ1) referiu que *“Depende do problema/deficiência que tiverem, mas todos são uteis para alguma coisa”* para (AQ2), *“acho que depende muito da deficiência, alguns deficientes não conseguem ser independentes, pelo que não há quem lhes dê trabalho...não sei no final do 3º ano se lhe dão o estágio (...)”*.

De alguma forma, praticamente todos os alunos referiram à projeção no futuro, com expectativas positivas como é possível constatar (AQNEE6), *“eu penso que sim, porque um aluno com deficiência é um ser humano normal que tem apenas mais um obstáculo”*

Para (AA1), *“porque não? somos todos iguais”*, e (AANE5) refere que *“sim, apesar de saber que é muito difícil, mas claro que sim”* e para (AANE6), *“acho que sim, porque é uma pessoa forte, corajosa, lutadora e vai com certeza ultrapassar o problema.”*

Ao abordarmos a concretização profissional, importa referir a importância desse momento na perspectiva de um processo que ocorrerá na vida do aluno ou jovem enquanto momento de transferência e mudança em termos físicos, psicológicos e processuais no assumir de outros compromissos, de transição da escola para a vida adulta.

Das diferentes concepções, salientamos o enquadramento da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) para que

“ (...) os jovens com necessidades educativas especiais precisam de ser apoiados para fazer uma transição eficaz para a vida ativa, quando adultos. As escolas devem ajudá-los a tornarem-se ativos economicamente e proporcionar-lhes as competências necessárias na vida diária, oferecendo-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais e de comunicação da vida adulta, o que exige técnicas de formação adequada, incluindo a experiência direta em situações reais, fora da escola.

“O currículo dos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nas classes terminais deve incluir programas específicos de transição, apoio à entrada no ensino superior, sempre que possível, e treino vocacional subsequente que os prepare para funcionar, depois de sair da escola, como membros independentes e ativos das respetivas comunidades. Estas atividades terão de efetuar-se com a participação empenhada de consultores vocacionais, agências de colocação, sindicatos, autoridades locais e dos vários serviços e organizações competentes” (p. 34).

Esta função de transição que permita a concretização profissional destes alunos cabe à escola na preparação para transição para a vida adulta em contextos onde existam jovens/alunos com necessidades educativas especiais.

Para tal, a escola deve recorrer a redes, contratos e parcerias (Marques, 2000), no sentido de serem previamente delineados os procedimentos necessários como parte integrante do processo.

Segundo, Halpern (1994) define transição como:

“ (...) uma troca de papéis, desde o comportamento do aluno até ao assumir de papéis de adulto na comunidade. Estes papéis incluem o emprego, a participação na educação pós-secundária, a vida em casa, a adequada participação na comunidade e o desenvolvimento de experiências pessoais e sociais adequadas. O processo de transição implica a participação e a coordenação dos programas na escola, dos serviços de adultos e dos apoios da comunidade. Guiadas por uma conceção ampla de «desenvolvimento para a carreira», as bases da transição adquirem-se nos anos da escolaridade obrigatória. A planificação da transição não deveria começar depois dos catorze anos e os alunos deveriam ser incentivados para desenvolver, ao máximo, as suas capacidades, assumindo um máximo de responsabilidade nesta planificação (p. 117).”

A Labour Force Survey (2000), refere que a transição da escola para o trabalho, como momento de concretização não é linear, sendo que a saída da escola não é necessariamente seguida do início do trabalho, sendo gradual, incerto e em que os jovens devem experienciar períodos intercalares de estudo e de trabalho.

Pelo que, com EADSNE, (2006, p. 8);

“(...)a passagem para a vida ativa constitui uma das muitas transições que os jovens fazem durante o percurso para a vida adulta, isto é, como uma entre várias passagens da aprendizagem para a situação de trabalho que vão experienciar ao longo da sua vida. “A transição do ensino básico ou do ensino secundário ou terciário é vista, simplesmente, como a primeira de muitas transições entre o trabalho e a aprendizagem que

os jovens vão experienciar ao longo das suas vidas.” segundo a Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais.

Os autores Muntaner (2003) e Plisse-a (1996), vão ainda mais longe quando referem que importa ter em linha de conta, um programa de transição para a vida adulta com objetivos de vida tão legítimos para as pessoas com necessidades educativas especiais, como de qualquer outro membro da comunidade.

Este programa, para além da dimensão sócio laboral, deve ser convenientemente estruturado, com várias componentes psicossociais, como a realização profissional, o lazer, a família, e/ou aquisição de habitação, mas também com modelos de vida em grupo, amigos e vida de intimidade.

Para Brown *et al* (2000) reforçam, que a maioria das pessoas com NEE graves é capaz de executar trabalho significativo em ambientes não protegidos, afirmando que os ambientes profissionais não protegidos, por norma são menos restritivos, mais favorecedores à realização de trabalhos significativos e que as escolas oficiais e os serviços para adultos devem articular no sentido de maximizar as probabilidades de incluir as pessoas com necessidades educativas especiais em ambientes não protegidos desde a adolescência até à vida adulta.

5.2 Intervenção

Para que o projeto de intervenção tenha sucesso, é necessário que o Diretor conheça o meio em que a escola se insere e sobre o qual recai a sua ação, o pessoal discente, docente, não docente, pais e parceiros e que seja, acima de tudo um educador.

A existência de serviços de educação especial podem ser entendidos como um recurso do qual poderão beneficiar todos os alunos e professores de escola, apontando assim para a ideia de que a inclusão é uma obra de todos para todos, no interior de cada comunidade escolar.

Os contributos para uma escola inclusiva, partem dos princípios e estratégias para a inovação das organizações educativas numa perspetiva de *Escola para Todos*: Recuperar a unidade dialética entre o ensino e a aprendizagem, através do desenvolvimento da aprendizagem e da sua centralidade como objetivo fundamental de todo o processo educativo.

Atribuir uma significação ampla à aprendizagem e ao saber, mediante a integração do conhecimento e da ação, do saber e saber fazer (competência), o restituir ao aluno o lugar prioritário dentro do processo pedagógico, através da redefinição dos conceitos de aluno

que se sobrepõe às práticas escolares atuais.

O reconhecer que todas as crianças, jovens e adultos têm necessidades de aprendizagem por satisfazer, sendo necessário privilegiar-se a dimensão intergeracional da aprendizagem e dos saberes e abrindo novas vias de articulação entre educação formal e informal.

Recuperar – se o saber como elemento chave de todo o processo educativo, permitindo-se a preconização de uma visão ampla do saber que integre, tanto o saber comum, como o saber elaborado.

Dever-se-á rever o quê e o como do ensino e da aprendizagem, através do perfeição dos aspetos pedagógicos e curriculares da teoria e da prática educativa, através da revalorização do sentido da educação permanente e do aprender a aprender.

Acentuando-se deste modo a relevância do aprender que começa com o nascimento e dura toda a vida, e o assumir do reconhecimento da diversidade, da relatividade e do instável, duvidando-se do homogéneo, do universal, do estável e das verdades inquestionáveis.

Necessita-se recuperar a dimensão do individual, respeitando o papel da motivação e dos interesses pessoais, concebendo-se a educação numa perspetiva da necessidade e da procura

Colocando-se em causa a predominância da oferta, vinculando-se explicitamente os processos educativos aos processos sociais, através da fomentação da interação da escola e da vida, da escola e do local, da cultura escolar e da cultura social, da educação e do trabalho, do currículo escolar e da realidade envolvente e da teoria e prática.

Em relação ao diretor de escola (*diretor de polo*) deve ter como prioridade;

✓ A adoção de uma gestão democrática e de proximidade com todos os intervenientes no processo educativo;

✓ Ter uma visão prospetiva, que permita o equilíbrio, alcançar bons resultados e reduzir sinais de crise, através de uma atitude proactiva e motivar toda a comunidade educativa para se alcançar o sucesso educativo;

✓ Delegar e indicar caminhos, estabelecendo a direção a tomar para que as mudanças operadas tenham efeitos duradouros;

✓ Agir como um mediador ativo, de forma a tentar ultrapassar os obstáculos e conflitos (*inevitáveis em qualquer organização*);

✓ Motivar e inspirar os outros, ouvindo-os, apoiando-os e ajudando-os a

procurar sempre as melhores soluções para ultrapassarem as contrariedades;

- ✓ Planear, organizar e orçamentar todas as tarefas e ações/procedimentos, facilitando o alcance dos resultados desejados;

- ✓ Ser sensível às necessidades da comunidade, promovendo e facilitando o trabalho em equipa;

- ✓ Adequar as estruturas da escola para o eficaz desenvolvimento do trabalho;

- ✓ Focar o trabalho no futuro, fazendo sempre mais e melhor de modo a contribuir para uma escola mais humana;

- ✓ Promover a abertura da escola ao exterior e integrá-lo na comunidade local;

- ✓ Valorizar a qualidade do ensino, criando oportunidades para a obtenção do sucesso educativo dos alunos;

- ✓ Valorizar o Projeto Educativo, a supervisão e a orientação pedagógica;

- ✓ Atuar com o objetivo de tornar a Escola inclusiva, plural e democrática;

- ✓ Potenciar a Escola como espaço de transformação e promotor de um desenvolvimento sustentável, garante da igualdade de oportunidades para todos.

Pelo que para uma comunidade manifestar uma atitude e intenção pedagógica com uma vertente ao atendimento da diversidade, devemos partir de um quadro organizado com os possíveis procedimentos a desenvolver para um atendimento sistematizado.

Tabela 10: Estratégias e atividades de Intervenção

Princípios	Estratégias e atividades
Conhecimento	<ul style="list-style-type: none">✓ Avaliação preliminar: Identificação dos estilos de aprendizagem (caracterização da turma);✓ Análise dos ambientes educativos;✓ Articulação com a equipa de programação educacional individualizada;

<p>Planificação</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboração contextualizada do projeto curricular de turma; ✓ Desenvolvimento aprofundado de avaliações individualizadas (avaliação compreensiva); ✓ Elaboração de planos educativos individuais destinados aos alunos com NEE; ✓ Mediação entre os conhecimentos prévios e a consecução dos novos objetivos; ✓ Atribuição de significado às novas aprendizagens; ✓ Promoção da formação integral do aluno (saberes atitudinais, conceptuais e procedimentais); ✓ Desenvolvimento do ensino por níveis diversificados (ajustamento das atividades aos diferentes estilos de aprendizagem).
<p>Intervenção</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploração curricular das tecnologias de informação e comunicação; ✓ Apoio educativo em parceria; ✓ Estratégias de aprendizagem cooperativa e colaborativa; ✓ Uso de estratégias motivacionais; ✓ Apoio ✓ Desenvolvimento das programações individualizadas junto dos alunos com NEE segundo o prescrito nos respetivos planos individualizados; ✓ Auto e hétero avaliação dos progressos dos alunos.

Reavaliação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Balanço dos processos e resultados do Projeto, Curricular de Turma; ✓ Avaliação metódica dos resultados decorrentes dos planos educativos individuais; ✓ Elaboração de relatórios analíticos; ✓ Tomada de decisões para o ano escolar seguinte; ✓ Propostas de programas transicionais.
-------------	---

Pelo que, através do quadro acima descrito, permite a sistematização de forma a dar lugar a um plano de desenvolvimento operacional de todo o processos de ensino aprendizagem a levar a efeito em cada turma.

5.3 Plano de Intervenção

Pretende-se apresentar um conjunto de ações que possam permitir criar condições de melhoria de intervenção e de criação de novos procedimentos que venham a promover no seu todo, uma planificação sistematizada de mudança a implementar a nível da organização e funcionamento da comunidade escolar, tendo em linha de conta as necessidades detetadas.

Tabela 11: Ação e respetiva área de intervenção

Ação	Área de Intervenção
1	Cultura Organizacional de Escola
2	Planificação da Equipa de Planificação Inclusiva
3	Planificação da Equipa de Programação Educacional Individualizada
4	Planificação da Gestão da Sala de Aula numa Perspetiva Inclusiva
5	Planificação do Papel do Professor Coordenador numa Perspetiva Inclusiva
6	Planificação das Estratégias de Envolvimento Parental
7	Criação / Reformulação do Projeto de Apoio à Multideficiência (G.A.A.F ou S.P.O)
8	Formação Profissional

Tabela 12: Cronograma Ação nº1 - Organização e Gestão Pedagógica

Ação nº 1 - Organização e Gestão Pedagógica		
Área de Intervenção	Cultura Organizacional de Escola	Calendarização
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> i. Proporcionar a apropriação dos conceitos de cultura organizacional e de inclusão ii. Identificar as variáveis nucleares do funcionamento escolar iii. Analisar o modelo de escola inclusiva adotado iv. Sensibilizar para a necessidade de reforçar as dinâmicas de reflexão e de colaboração v. Promover atitudes de inovação vi. Reforçar práticas de resolução coletiva de problemas vii. Estimular a responsabilização coletiva pela totalidade dos alunos viii. Valorizar a percepção dos resultados dos alunos como indicadores da qualidade educativa ix. Identificar estratégias de liderança indutoras da escola inclusive 	<p>Durante o ano letivo 2017/2018</p>
Avaliação		

Tabela 13: Cronograma Ação nº2 - Planificação da Equipa de Planificação Inclusiva

Ação nº 2 - Planificação da Equipa de Planificação Inclusiva		
Área de Intervenção	Planificação da Equipa de Planificação Inclusiva	Calendarização
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> i. Sensibilizar os novos professores para a importância da ação da equipa; ii. Reforçar a coesão funcional da equipa; iii. Instituir o princípio da formalização do plano anual de atividades da equipa e da respetiva avaliação; iv. Problematização do papel da equipa de planificação inclusiva; v. Recuperação dos objetivos e estratégias de intervenção; vi. Propostas para a formalização interna do regime de organização e de funcionamento; vii. Problematização do papel da equipa de planificação inclusiva; viii. Recuperação dos objetivos e estratégias de intervenção; ix. Propostas para a formalização interna do regime de organização e de funcionamento 	Durante o ano letivo 2017/2018
Avaliação		

Tabela 14: Cronograma Ação nº3 - Planificação da Equipa de Programação Educacional Individualizada

Ação nº3 - Planificação da Equipa de Programação Educacional Individualizada		
Área de Intervenção	Planificação da Equipa de Programação Educacional Individualizada	Calendarização
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> i. Revalorizar a utilidade subjacente ao funcionamento da Equipa; ii. Estimular a adoção de mecanismos formais, a nível interno, para a otimização da atividade da equipa; iii. Analisar as implicações subjacentes aos conceitos de inclusão total e de inclusão moderada; iv. Consolidar o quadro de funções da equipa à luz da inclusão moderada; v. Estimular o aprofundamento das práticas colaborativas de resolução de problemas; vi. Reforçar os saberes e experiências inerentes à planificação educacional individualizada; vii. Sensibilização para a importância estratégica do trabalho de equipa à luz da escola inclusiva; viii. Reafirmação dos critérios de constituição da equipa; ix. Consolidação do quadro de funções cometido à equipa; x. Formalização das metodologias de trabalho a desenvolver pela equipa; 	Durante o ano letivo 2017/2018
Avaliação		

Tabela 15: Cronograma Ação nº4 - Planificação da Gestão da Sala de Aula numa Perspetiva Inclusiva

Ação nº4 - Planificação da Gestão da Sala de Aula numa Perspetiva Inclusiva		
Área de Intervenção	Planificação da Gestão da Sala de Aula numa Perspetiva Inclusiva	Calendarização
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> i. Consciencializar a importância da sala de aula para as ideias da inclusão; ii. Considerar o espaço da sala de aula face às características de determinados alunos com NEE; iii. A centralidade da sala de aula no âmbito da construção de uma escola inclusiva; iv. A necessidade de um conhecimento e de um cumprimento da informação dos planos educacionais individualizados; v. A gestão integrada do currículo, da ação do professor e da ação dos alunos; vi. A otimização do potencial de aprendizagem de cada aluno; vii. A necessidade de expectativas positivas em relação à totalidade dos alunos; iii. A compreensão do estilo de aprendizagem de cada aluno; ix. A centração da ação pedagógica no aluno; x. O respeito pelos saberes, interesses, vivências e raízes culturais dos alunos; xi. O respeito pelas diferenças e a sua valorização. 	Durante o 1º trimestre do ano letivo 2017/2018
Avaliação		

Tabela 16: Cronograma Ação nº5 - Planificação do Papel do Professor/Coordenador numa Perspetiva Inclusiva

Ação nº5 - Planificação do Papel do Professor/Coordenador numa Perspetiva Inclusiva		
Área de Intervenção	Planificação do Papel do Professor Coordenador numa Perspetiva Inclusiva	Calendarização
Objetivos	<p>i.Alertar para o papel do professor coordenador de turma na concretização dos ideais da educação inclusiva;</p> <p>ii.Salientar a importância do tipo de ambiente relacional da sala de aula para a inclusão;</p> <p>iii.Necessidade de um conhecimento permanente do evoluir das necessidades dos alunos;</p> <p>iv.Coordenação dos apoios aos alunos com necessidades educativas especiais</p> <p>v.Analisar estratégias de integração no projeto curricular de turma dos apoios a prestar aos alunos com necessidades educativas especiais;</p> <p>vi.Processos didáticos de envolver a generalidade dos alunos na mesma tarefa educativa;</p> <p>vii.Fomentar procedimentos para gerarem contextos motivadores no quotidiano da sala de aula;</p> <p>viii.Analisar propostas pedagógicas orientadas para o desenvolvimento de atitudes de responsabilização dos alunos.</p>	<p>Durante o 1º trimestre do ano letivo 2017/2018</p>
Avaliação		

Tabela 17: Cronograma Ação nº6 - Planificação das Estratégias de Envolvimento Parental

Ação nº 6 - Planificação das Estratégias de Envolvimento Parental		
Área de Intervenção	Planificação das Estratégias de Envolvimento Parental	Calendarização
Objetivos	<p>i. Valorizar o papel das famílias no processo educativo;</p> <p>ii. Identificar dinâmicas de acompanhamento dos projetos curriculares de turma, por parte dos encarregados de educação;</p> <p>iii. Incrementar no espaço escolar, de eventos informais de convívio social para uma maior aproximação dos pais;</p> <p>iv. Os pais como parceiros nucleares na construção da escola inclusiva;</p> <p>v. Responsabilização dos encarregados de educação no acompanhamento dos projetos curriculares de turma dos seus educandos;</p> <p>vi. Implicação ativa dos pais na planificação e execução de programações individualizadas dos alunos com necessidades educativas especiais.</p> <p>vii. Jornadas da família de crianças com e sem necessidades educativas especiais, organizadas conjuntamente pela escola e pelos pais.</p>	<p>Durante o ano letivo 2017/2018</p>
Avaliação		

Tabela 18: Cronograma Ação nº7 - Criação/Reformulação do Projeto de Apoio à Multideficiência (GAAF/SPO)

<p>Ação nº 7 - Criação / Reformulação do Projeto de Apoio à Multideficiência</p> <p>(G.A.A.F /S.P.O)</p>
--

Área de Intervenção	Criação / Reformulação do Projeto de Apoio à Multideficiência (G.A.A.F ou S.P.O)	Calendarização
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> i.-Após sinalização, identificar os estilos de aprendizagem de cada aluno; ii. <ul style="list-style-type: none"> -Avaliação técnica especializada, problemas educacionais da turma; iii. <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer tecnicamente e de forma especializada o conjunto dos conteúdos curriculares a lecionar no ano escolar a que respeita; iv. <ul style="list-style-type: none"> - Programar de acordo com o diagnóstico psicológico, as atividades de enriquecimento curricular; v. <ul style="list-style-type: none"> - Fundamentar tecnicamente as estratégias pedagógicas; vi. <ul style="list-style-type: none"> - Definir as estratégias de gestão curricular a priorizar; vii. <ul style="list-style-type: none"> - Dar formação técnica específica aos professores, e auxiliares de educação bem como a toda a comunidade educativa da escola, viii. <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer os critérios e procedimentos de avaliação dos resultados dos alunos e do próprio projeto; ix. <ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da turma. 	<p>Durante o 1º Trimestre e ao longo do ano letivo 2017/2018</p>
Avaliação		

Tabela 19: Cronograma Ação nº8 - Formação Profissional

Ação nº 8 - Formação Profissional		
Área de Intervenção	Planificação da Formação Profissional	Calendarização
Objetivos	i. Plano de formação fundamentado ao nível do pessoal docente e não docente; Promover uma política de formação centrada no Agrupamento obedecendo a uma lógica contextual, adaptativa, organizacional e orientada para a mudança; ii. Melhorar as competências e a qualidade do desempenho; iii. Conceção de um Plano de Formação para o pessoal docente, pessoal não docente e demais intervenientes, que assuma a dupla dimensão de privilegiar as necessidades individuais (<i>profissionais e pessoais</i>) e as necessidades de intervenção dos atores educativos num ambiente escolar inclusivo.	Durante o ano 1º período, 2º período e 3º período do ano letivo 2017/2018
Avaliação		

5.4 Considerações Finais

O objetivo deste estudo foi acima de tudo verificar o modo como decorre o processo de inclusão/integração dos alunos com necessidades educativas especiais em escolas profissionais, bem como, a sinalização e acompanhamento desses alunos e as dificuldades (*recursos humanos e materiais*) sentidas pelo docente ao trabalhar neste contexto inclusivo.

Em termos conclusivos, procurámos obter algumas considerações finais que devem ser encaradas no contexto das limitações próprias de uma investigação desta natureza, pelo não se pretende que as reflexões finais deste trabalho sejam generalizadas a toda a comunidade educativa, mas que sirvam de reflexão sobre esta temática e de partir para novas investigações.

Após a seleção da amostra, de recolher os dados através das entrevistas, de realizar o respetivo tratamento através da análise de conteúdo, e de analisar os resultados, é possível apresentar em síntese algumas reflexões.

Pelo que, e tendo em consideração os resultados obtidos relativamente a esta questão, é possível observar que os docentes sentiram e continuam a sentir dificuldades ao trabalharem com crianças portadoras de algum tipo de necessidades educativas especiais.

O (AQNEE7), referiu-nos que *“depende da situação e do tipo de deficiência, na maioria os professores não estão preparados”*, no mesmo registo o (AANEE7) referiu que *“Penso que não há muitas diferenças em atitudes e na preparação das aulas entre nós e esses alunos” e “não! acho que os professores não estão preparados e expõem muito os problemas desses alunos aos outros durante as aulas”*.

Estas dificuldades assentam mais num campo de dúvidas e interrogações sobre a componente prática, centrando-se mais no modo como fazer e o que fazer, contudo, devido à experiência e prática do dia-a-dia vão encontrando soluções que resolvem e determinam a situação. Podemos constatar que alguns alunos, sentem que o próprio contexto escolar, o grupo turma não estão preparados para lecionar em meio inclusivo.

Como nos referiu o (PCQ3) *“na maior parte das vezes faço-o por tentativa e erro, pois não tive formação específica para as múltiplas situações que nos aparecem... promovo muitos trabalhos em grupo, valorizo sistematicamente as competências de cada um...atribuo tarefas e responsabilidades a todos sem exceção.”*

De acordo com Morgado (2003), os professores que lecionam, muitas vezes não se consideram preparados para gerir de forma correta as dificuldades inerentes à diversidade dos alunos. Também podemos observar que, quer os docentes, referem que algumas das dificuldades sentidas para o processo de inclusão se desenvolver, devem-se às condições físicas, de recursos humanos, financeiras e ambientais da escola.

O que segundo Mattos (2004, p. 59);

“Observa-se que a falta de recursos humanos e financeiros transforma aquilo que se chama educação inclusiva numa inclusão forçada, isto é, a colocação de um aluno com NEE na sala sem nenhum atendimento especial”.

“Apesar de ser inquestionável em termos éticos a importância da Escola Inclusiva nos tempos atuais, ainda se detetam muitas resistências reveladas pelos professores, de decisores políticos, de administrativos, de outros pais, etc., quando não assumem outras posições mais discordantes” (Fonseca, 2002, p. 19).

É de salientar que na perspetiva dos docentes, a inclusão de um aluno com necessidades educativas especiais numa turma, requer muito mais do seu tempo e da sua atenção individualizada.

A instituição escolar deve saber reconhecer e satisfazer as necessidades dos seus alunos, moldando-se aos diversos estilos e ritmos de aprendizagem, de forma a garantir uma educação de excelência para todos, e desse modo, *“...formar cidadãos capazes de construir de forma ativa e participada, uma sociedade que se deseja cada vez mais justa, mais humana, mais tolerante e mais solidária” (Marcos, 2009, p. 133).*

De acordo com Ruela (2000), cabe aos professores definir estratégias adequadas e flexíveis de modo a respeitar o ritmo de cada um, e para tal, é fundamental que os profissionais de ensino: *“(...)disponham de conhecimentos que lhes permitam ensinar, na mesma classe, crianças diferentes, com capacidades diferentes de aprendizagem e com níveis diferentes de conhecimentos prévio; os gestores escolares saibam como modificar a organização do estabelecimento educativo e saibam fomentar a auto formação dos professores...” (Costa, 1996, p. 154).*

Existe ainda um longo caminho a percorrer ao nível da formação dos docentes e da criação por parte das escolas de facto de um ambiente verdadeiramente inclusivo.

Para Fullan, (2003, p. 15), liderar quer dizer; *“(...) provocar uma diferença positiva e eficiente na vida das pessoas que fazem parte de uma comunidade, baseada na “compreensão do processo de mudança, relações fortes, construção do conhecimento e criação de coerência”.*

Tendo em atenção os objetivos dos documentos orientadores das escolas e dos próprios projetos educativos, deseja-se que os obstáculos existentes em termos da eficiência e sucesso educativo, assim como à inclusão de todos os alunos sem exceção, na criação de condições de aprendizagem, de inclusão e integração e de convivência são entre toda a comunidade escolar, com o empenho e mobilização de todos os intervenientes no processo educativo. Assim, cabe ao Diretor de Polo, providenciar e articular esforços no sentido de serem implementadas as principais linhas orientadoras da atividade educativa inclusiva e integradora, incentivando a participação de todos, nos domínios da organização interna e da regulamentação do seu funcionamento.

A comunicação deve ser fundamental como estratégia da própria escola, como meio privilegiado das ações realizadas e também como meio de aproximação entre escola e os alunos e suas famílias.

Um ambiente inclusivo implica partilha e não concentração de poder, especialmente nas escolas, onde o principal são as aprendizagens e inclusão dos seus alunos, como um dos objetivos centrais de qualquer comunidade educativa, o que exige pessoas detentoras de saberes e especialidades diversificadas.

Isto mediante o estabelecer de relações de cooperação entre os diferentes departamentos/equipas que existem dentro da escola, traduzidos na apropriação de um

projeto comum e na corresponsabilização pelos resultados alcançados, tendo sempre em conta o trabalho desenvolvido numa perspetiva construtiva e de sucesso educativo e profissional dos seus alunos.

5.4 Limitações

Tendo em conta a natureza deste estudo, gostaria de fazer referência ao fator tempo, que juntamente com a vida pessoal, profissional e académica, influenciaram de certo modo a elaboração deste relatório.

A generalização dos resultados não está nos objetivos deste trabalho, nem é possível dado as características metodológicas. Esta área é uma abordagem que tem determinada visão, mas que poderá ter muitas outras.

Não foi estudado em toda a comunidade escolar em estudo (*apenas em 2 dos polos que a constitui*) e existem mais aspetos que podem ser considerados, pelo que as opiniões e reflexões obtidas dizem respeito exclusivamente aos intervenientes da amostra da população considerada.

Considerando o carácter reduzido desta investigação, seria interessante para investigações futuras, analisar os restantes polos pertencentes à totalidade da escola e porque não a outras realidades educacionais.

Visto este estudo ter-se realizado somente numa escola, poderia ser interessante incidir a amostra noutras instituições escolares e comparar os resultados obtidos sobre o modo como decorre o processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em escolas profissionais.

Após a reflexão efetuada, pode-se sugerir uma análise mais focada, no impacto que a intervenção o mais precoce possível tem na aprendizagem e socialização dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino profissional.

Outro ponto a ser estudado em maior profundidade relaciona-se com o papel dos pais e encarregados de educação no desenvolvimento da educação e ensino das crianças com e sem necessidades educativas especiais.

Para finalizar, poderia ser analisado mais a fundo, estratégias e atividades efetuadas pela escola e pelos docentes de forma a promover um maior desenvolvimento do sentido de integrar e incluir os alunos (NEE e NÃO NEE), da formação e acompanhamento desses alunos e o estímulo de capacidades e competências de toda a comunidade educativa para lidar com as necessidades educativas especiais.

O projeto de intervenção deve refletir um conjunto de ações a desenvolver, que permitam responder às necessidades educativas da escola a que se destina, a toda comunidade educativa que a encerra e à sociedade atual.

Referências Bibliográficas

- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. (2006). EuroNews em Educação de Necessidades Especiais. Editado por Amanda Watkins, Ole Lissabeck-Nielsen, Cor Meijer.
- Ainscow, M. (1996). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula. Um Guia para a Formação de Professores*. Instituto de Inovação e Educação. Edições UNESCO.
- Ainscow, M. & Ferreira, W. (2003). *Compreendendo a educação inclusiva. Algumas reflexões sobre experiências internacionais*. In: David Rodrigues (Ed.), *Perspetivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*. Porto, Porto Editora.
- Aleixo, C. A. (2005). *A Vez e a Voz da Escrita*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bautista, R. Coordenação. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Boal, M. et al. (1996). *Educação Para Todos – Para Uma Pedagogia Diferenciada*. PEPT. Lisboa: Ministério da Educação.
- Brown, L., Suomi, J., Farrington, K., Knight, T., & Ziegler, M. (2000). *O Madison Estratégia de avaliação vocacional*.
- Cardoso, C.S. (2003). *Aspetos Históricos da Educação Especial: da exclusão a inclusão uma longa caminhada*. *Revista Educação*. 49, pp. 137-144.
- César, M. (2003). *A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos*. In: D. Rodrigues (Ed.), *Perspetivas sobre a Inclusão. Da Educação à Sociedade*. Porto, Porto Editora.
- Comissão Europeia. (2000). *Inquérito à Força de Trabalho*. Bruxelas: Comissão Europeia.
- Correia, L.M. & Cabral, M.C. (1997). Uma Nova política em Educação. In L. M. Correia, (Ed.), *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares* (pp. 17-43). Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M. e Serrano, J. (2000). *Reflexões para a construção de uma escola inclusiva*. *Inclusão*, 1, pp.34-56.
- Correia, L. M. (2005). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um Guia para*

Educadores e Professores. Coleção Necessidades Educativas Especiais. Porto: Porto Editora.

- Correia, L. (2009). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um Guia para Educadores e Professores*. Coleção Necessidades Educativas Especiais. Porto: Porto Editora.

- Costa, A. M. B. (1996). *Escola Inclusiva: do Conceito à Prática*. *Inovação*, 9 (1- 2), 151 – 163.

- Declaração de Salamanca (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.

- Euler, D. (2013). “Germany’s dual vocational training system: a model for other countries?” Bertelsmann Stiftung, Germany.

- EPGE, (2009), *Código Regulamentar EPGE*, Edições Gustave Eiffel.

- Ferreira, M.S. (2007). *Educação Regular, Educação especial – Uma história de Separação*. Porto, Edições Afrontamento.

- Fonseca, V. (2002). *Tendências futuras para a educação inclusiva*. *Inclusão*, 2, 11-32.

- Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições ASA.

- Glat, R. & Duque, M. A. T. (2003). *Convivendo com filhos especiais: o olhar paterno*. Rio de Janeiro, Edição Sete Letras.

- Gomes, M. (2001). *A Escola e a Diferenciação Pedagógica: Dois estudos de Caso no 1º ciclo*. Dissertação de Mestrado não publicada.

- Haguette, T. (2007). *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. (11ª Edição). Rio de Janeiro: Vozes.

- Halpern, A. (1994). *A transição dos jovens com deficiência para a vida adulta: A declaração de posição da Divisão de Desenvolvimento de Carreira e de Transição. Desenvolvimento de carreira para os indivíduos excepcionais*, 17, pp. 115-124.

- Lakatos, E. M., Marconi, M. A. (1990). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas S.A.

- Lakatos, E. M., Marconi, M. A. (1996). *Técnicas de pesquisa*. 3.ª Edição. São Paulo: Editora Atlas.

- Ludke, M., André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em Educação. Abordagens Qualitativas*. São Paulo: E. P. U.

- Leitão, F. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa, Ramos Leitão Editor.
- Leitão, F.R. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca, Luso-Espanhola de Ediciones.
- Leite, C. (2005). *Diferenciação Curricular e Necessidades Educativas Especiais*. In Sim – Sim, I. (Coord). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa: Texto Editora.
- Lima & Rodrigues, (2007). *Percursos de Educação Inclusiva em Portugal: Dez Estudos de Caso. Fórum de Estudos de Educação Inclusiva*. Lisboa: Faculdade Motricidade Humana.
- Lorenzini, M. V. (1992). *O Papel do Fisioterapeuta em Classe Especial de Crianças Portadoras de Deficiência Física*. Fisioter Mov. Mazzotta MJS.
- Marchesi, A. (2001). *A Prática das Escolas Inclusivas*. In Rodrigues, David (org), *Educação e Diferença - Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Marcos, E.M.C. (2009). *A Perceção dos Professores do Ensino Básico face à Inclusão das Crianças/Jovens com Trissomia 21, nas Turmas/Escolas do Ensino Regular*. Tese de Mestrado inédita, Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Marques, M. (2000). *O Partenariado na Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Mattos, E. A. (2004). *Educação Inclusiva: Reflexões sobre Inclusão e Inclusão Total*. *Inclusão*, 5, 50-61.
- Mittler, M. (2003). *Educação Inclusiva*. Porto Alegre, ArtMed.
- Morgado, J. (2003). *Os Desafios da educação inclusiva – Fazer as coisas certas ou fazer certas as coisas*. In L. M. Correia (Org.), *Educação Especial e Inclusão – Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. (pp.73-88). Porto: Porto Editora.
- Morgado, J. (2004). *Análise Psicológica*. 1 (XVII):121-126.
- Morgado, J. (2004). *Os Desafios da educação inclusiva – Fazer as coisas certas ou fazer certas as coisas*. In L. M. Correia (Org.), *Educação Especial e Inclusão – Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. (pp.73-88). Porto: Porto Editora.

- Morgado, J. (2009). *Qualidade na Educação. Um desafio para os Professores*. Lisboa, Editorial Presença.
- Muntaner G, J. J. (2003). *Transição para a vida adulta e profissional de pessoas com deficiência*. Bordon: Journal of Educational Orientação, 55 (1), 115-132.
- Niza, S. (1996). *Necessidades Especiais de Educação: Da exclusão à inclusão na escola Comum*. Inovação.
- Pacheco, J. (1996). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Pallissera, M. (1996). *Transição para a vida adulta e na vida profissional de pessoas com deficiência mental*. Barcelona: EUB.
- Pastor G., C. & Orcasitas, J.R. (1987). *Situación de la Educación Especial en España: el Proceso de Integración a Revisión*. *Revista Interuniversitaria de Educación Especial*, 0, pp.5-18.
- Pastor G., C. (Ed.) (1987). *La Formación de los Profesionales de Educación Especial*. *Actas de las IV Jornadas de Universidades y Educación Especial*, Universidad de Sevilla.
- Perrenoud, PH. (2000). *As Práticas Pedagógicas Mudam e de que Maneira?* In revista *Impressão Pedagógica*, nº23.
- Postic, M. (1995). *Para uma Estratégia Pedagógica do Sucesso Escolar*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2001). *A Educação Especial em Portugal: percursos e perspectivas*. In *Ciências da Educação em Portugal*. Porto: Edições ASA.
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ruela, A. (2000). *O Aluno Surdo na Escola Regular – A Importância do Contexto Familiar e Escolar*. Lisboa: Instituto Inovação Educacional. Ministério da Educação.
- Sailor, W. (1991). *Special education in the restructured school*. *Remedial & Special Education*, 12 (6), pp. 8-22.
- Santos, M. C. (1999). *Trabalho Experimental na aprendizagem em Ciências. O Desenvolvimento de Competências Científicas na disciplina de Técnicas Laboratoriais de Biologia*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia.
- Santos, M. C. (2002). *Trabalho Experimental no Ensino das Ciências*. Lisboa: Ministério da Educação, Instituto de Inovação Educacional.
- Sasaki, R.K. (2006). *Inclusão: Construindo Uma Sociedade para Todos*. 7ª Ed. Rio de Janeiro, WVA.

- Sanches, I. R. (1996). *Necessidades Educativas Especiais e Apoios e Complementos Educativos*. Porto: Porto Editora.
- Sim-Sim, I. (2005). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa: Texto Editores.
- Tessaring, M. & Wannan, J. (2004). "Vocational education and training; key to the future", CEDEFOP, Luxembourg, EUR.
- Tomlinson, C., A. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade. Ensino de alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidade*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Torres, L. & Araújo, M. (2010). *Sistema de Aprendizagem em Alternância; alternativa ou mais do mesmo?* Atas do X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Braga, Universidade do Minho, pp:1215-1229.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 4ª Ed. Lisboa, Gradiva Publicações Lda.
- Unesco, (1994) *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- Wilson, J. (2000). Doing Justice to Inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 15 (3), pp. 297-304.

Legislação consultada:

- Despacho Conjunto 38/SEAM/SERE/88
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo
- Dec. Lei n.º35/90, de 25 de Janeiro – Escolaridade Obrigatória
- Dec. Lei n.º190/91, de 17 de Maio – Serviços de Psicologia e Orientação.
- Decreto – Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro. *In*: Diário da República, 1.ª série. N.º 4.

ANEXO 1: AUTORIZAÇÃO



Rute Rodrigues Gonçalves Leitão

Rua D. Maria I nº3 3ºdto,

2605-660 Belas

Exº Presidente da

Escola Profissional Gustave Eiffel

Assunto: Pedido de autorização para recolher entrevistas, aos jovens, Coordenadores, Professores e Diretores de Pólo da Escola Profissional Gustave Eiffel.

Com o objetivo de dar cumprimento à dissertação de mestrado em Administração Escolar, que frequento no Instituto Superior de Educação e Ciências, eu Rute Rodrigues Gonçalves Leitão a desempenhar funções de docente e orientadora educativa de turma na respetiva Escola Profissional Gustave Eiffel, pretendo realizar uma investigação subordinada ao tema: “Inclusão dos alunos com NEE no ensino profissional”.

Pelo que, solicito que Vª Exª se digne a conceder autorização para aplicar o instrumento – Entrevista, na recolha de dados, para realização deste estudo aos alunos, Diretores de Polo, Professores de Ensino Especial e Coordenadores, salvaguardando o respeito, integridade e sigilo em relação à identidade dos participantes.

À superior consideração de Vª. Exª,

Queluz, 08 de junho de 2016

A Mestranda

(Rute Rodrigues Gonçalves Leitão)

ANEXO 2: Consentimento Informado Alunos



Consentimento Informado

O bem – estar, a integração e inclusão dos alunos no ciclo escolar ou formativo, através da adequação de uma pedagogia centrada na criança/jovem, capaz de ir ao encontro destas necessidades, é um aspeto essencial no crescimento e desenvolvimento das crianças/jovens, na medida a combater atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, constituindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.

Pretende-se recolher informação através do instrumento - entrevista semiestruturada, o que de acordo com Haguette (1997), é um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. Com vista ao tratamento do tema “ Inclusão dos alunos com NEE no ensino profissional”

Neste sentido, vimos pedir a sua autorização para que o seu educando possa participar neste estudo que está a ser realizado por Rute Rodrigues Gonçalves Leitão, aluna de Mestrado em Ciências da Educação com especialização em Administração Escolar no Instituto Superior de Educação e Ciências, sob orientação da Professora Doutora Ana Patrícia Almeida. A colaboração do seu educando envolverá participar numa entrevista, para a qual não existem respostas certas ou erradas, e cuja duração média de recolha será de 15/20 minutos.

A participação é voluntária e os dados recolhidos para os efeitos deste estudo serão confidenciais, não sendo nunca revelada a identidade dos participantes. Tudo o que for dito na entrevista servirá apenas para efeitos do presente projeto de investigação.

Tomei conhecimento das condições desta investigação e autorizo o meu educando a participar no estudo e a respetiva equipa a utilizar os dados fornecidos no âmbito deste projeto.

Assinatura _____ Data: ____/ ____/ 2017

ANEXO 3: Consentimento Informado Professores/Coordenadores



Consentimento Informado

O bem – estar, a integração e inclusão dos alunos no ciclo escolar ou formativo, através da adequação de uma pedagogia centrada na criança/jovem, capaz de ir ao encontro destas necessidades, é um aspeto essencial no crescimento e desenvolvimento das crianças/jovens, na medida a combater atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, constituindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.

Pretende-se recolher informação através do instrumento - entrevista semiestruturada, o que de acordo com Haguette (1997), é um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. Com vista ao tratamento do tema “ Inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino profissional”.

Neste sentido vimos pedir a sua colaboração para participar neste estudo que está a ser realizado por Rute Rodrigues Gonçalves Leitão, aluna de Mestrado em Ciências da Educação com especialização em Administração Escolar no Instituto Superior de Educação e Ciências, sob orientação da Professora Doutora Ana Patrícia Almeida. A sua colaboração envolverá participar numa entrevista, para a qual não existem respostas certas ou erradas, e cuja duração média de recolha será de 15/20 minutos.

A sua participação é voluntária e os dados recolhidos para os efeitos deste estudo serão confidenciais, não sendo nunca revelada a identidade dos participantes. O seu nome aparecerá apenas nesta folha para que tenhamos o teu consentimento escrito mas nunca estará associado às tuas respostas. Tudo o que disser servirá apenas para efeitos do presente projeto de investigação.

Tomei conhecimento das condições desta investigação, e aceito participar, autorizando a respetiva equipa a utilizar os dados que aqui forneço no âmbito deste projeto.

Assinatura _____ Data: ____/ ____/ 2017

ANEXO 4: Consentimento Informado Diretores de Polo



Consentimento Informado

O bem – estar, a integração e inclusão dos alunos no ciclo escolar ou formativo, através da adequação de uma pedagogia centrada na criança/jovem, capaz de ir ao encontro destas necessidades, é um aspeto essencial no crescimento e desenvolvimento das crianças/jovens, na medida a combater atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, constituindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.

Pretende-se recolher informação através do instrumento - entrevista semiestruturada, o que de acordo com Haguette (1997), é um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. Com vista ao tratamento do tema “ Inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais nas escolas profissionais”.

Neste sentido vimos pedir a sua colaboração para participar neste estudo que está a ser realizado por Rute Rodrigues Gonçalves Leitão, aluna de Mestrado em Ciências da Educação com especialização em Administração Escolar no Instituto Superior de Educação e Ciências, sob orientação da Professora Doutora Ana Patrícia Almeida.

A sua colaboração envolverá participar numa entrevista, para a qual não existem respostas certas ou erradas, e cuja duração média de recolha será de 15/20 minutos.

A sua participação é voluntária e os dados recolhidos para os efeitos deste estudo serão confidenciais, não sendo nunca revelada a identidade dos participantes. O seu nome aparecerá apenas nesta folha para que tenhamos o teu consentimento escrito mas nunca estará associado às suas respostas. Tudo o que nos disser servirá apenas para efeitos do presente projeto de investigação.

Tomei conhecimento das condições desta investigação, e aceito participar, autorizando a respetiva equipa a utilizar os dados que aqui forneço no âmbito deste projeto.

Assinatura _____ Data: ____/ ____/ 2017

ANEXO 5: Entrevistas a Alunos EPGE Polo Queluz



(AQ1)

Entrevista 1 - Aluno não NEE 1º ANO CURSO TÉCNICO COMERCIAL

1. Sabes a definição de “Necessidades Educativas Especiais”?

Sim, são alunos que têm algum tipo de deficiência.

2. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim. Acho que existem alunos com problemas não a nível físico mas psicológico e com dificuldades de aprendizagem.

3. Esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês, dentro da turma?

Sim, seja qual for a atividade proposta eles fazem com mais ou menos dificuldade. Caso não percebam a matéria ou que não estejam muito interessados desmotivam e mexem no telemóvel ou conversam muito para não ter que as fazer.

4. Que sentes estares na turma com esses alunos?

Sinto-me normal apesar de me irritar esse tipo de comportamentos por parte dos meus colegas, eu vim para este curso com um objetivo e sinto que não consigo tirar notas melhores pelo comportamento de alguns desses alunos.

5. Achas que esses alunos gostam de estar na turma com os restantes?

Acho que sim, para mim esses alunos não têm a noção que têm algum problema.

6. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Não, tenho conhecimento destes casos porque estou com eles todos os dias mas na escola não me apercebo tão bem.

7. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Porquê?

Eu penso que sim, que os professores têm que estar preparados para lidar com estas situações.

8. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim, apesar das confusões que por vezes surgem na turma, isso é normal, em todas as escolas acontece isso, ninguém obriga ninguém a gostar uns dos outros.

9. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim sem dúvida, a escola (professores) fazem atividades em que todos participamos, inclusivamente colegas do mesmo curso e de outros anos e acabamos por nos integrar melhor.

10. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Sim tenho, se for na escola peço ajuda a alguns professores, diretora de turma. Os professores preocupam-se muito connosco.

11. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Não tenho acompanhamento individualizado.

12. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especializados?

Acho que tem uma psicóloga.

13. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Eu acho que os professores agem com eles como se não tivessem qualquer problema, deve ser para puxar mais por eles.

14. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Depende do problema que tiverem mas todos são uteis para alguma coisa.

Entrevista 2 - Aluno não NEE 3ºANO CURSO TÉCNICO COMERCIAL

1. Sabes a definição de “Necessidades Educativas Especiais”?

Sim, são alunos que têm deficiências físicas.

2. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim há alunos que tem muitas dificuldades de aprendizagem, acho que principalmente na compreensão. É muito comum tentarmos falar com eles e eles raramente prestam atenção, ou simplesmente não entendem. Muitas das vezes nem questionam nada quando tem dificuldades em algo.

3. Esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês, dentro da turma?

Sim, todos os trabalhos que nos são dados para fazer em aula, são iguais para todos.

4. Que sentes estares na turma com esses alunos?

Não me sinto nem bem nem mal mas acho que pode ser prejudicial para eles, porque deviam estar num curso com aptidões para eles ou algo do género. Algo que lhes facilite a ultrapassar as suas dificuldades. Estão num curso que não conseguem fazer, desmotivam, não fazem nada nas aulas e acabam por perturbar quem quer aprender. Perdem anos da vida deles e acabam por desistir.

5. Achas que esses alunos gostam de estar na turma com os restantes?

Sim acho que sim.

6. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Sim conheço.

7. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos? Porquê?

Sim, acho que colaboram bastante com esses alunos e são muito compreensivos.

8. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sinto-me integrada tanto na escola como na turma, até agora não tive razão de queixa.

9. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Na minha opinião a escola é inclusiva porque inclui todo o tipo de alunos numa turma, dado que é uma escola profissional deveria haver algum cuidado porque toda

(AQ2)

a gente sabe que ainda para mais num curso profissional nem todos têm as mesmas capacidades e aptidões.

10. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Eu não tenho tido dificuldades mas acho que se tivesse eu suponharia que sim.

11. Tens acompanhamento individualizado?

Não tenho apoio individualizado.

12. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especializados?

Ouvi dizer que sim embora nunca tivesse visto.

13. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Apesar de achar que sim, não sei dizer como.

14. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Acho que depende muito da deficiência. Alguns deficientes não conseguem ser independentes, pelo que não há quem lhes dê trabalho. E não sei no final do 3ºano se lhes dão estágio e se não derem eles não concluem o curso.

Entrevista 3 - Aluno Não NEE 2º ANO CURSO TÉCNICO COMERCIAL

(AQ3)

1. Sabes a definição de “Necessidades Educativas Especiais”?

Sim sei, são alunos que tem problemas psicológicos e não conseguem aprender como os outros alunos.

2. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim, acho que na minha turma existem alguns alunos com necessidades educativas especiais, e na Escola Profissional Gustave Eiffel também me parece que existem muitos.

3. Esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês, dentro da turma?

Sim desde que estou na escola não vejo diferença por parte dos professores em relação esses alunos. Fazemos os mesmos trabalhos mas por vezes os professores “perdem” mais tempo a explicar a matéria a esses alunos porque eles têm mais dificuldades.

4. Que sentes estares na turma com esses alunos?

Sinto-me bem, estou integrado na turma e gosto de ajudar os meus colegas que tenham mais dificuldades.

5. Achas que esses alunos gostam de estar na turma com os restantes?

Sim porque a minha turma é a mesma desde o 1ºano, já nos conhecemos bem uns aos outros e sabemos quem tem mais dificuldades.

6. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Sim existe uma colega com deficiência física no 3º ano de outro curso.

**7. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?
Porquê?**

Mais ou menos, depende das situações e dos professores, há professores que parecem que estão mais preparados que outros. Porque comparando os professores que nós temos, eles sabem lidar melhor com as situações que acontecem nas aulas que outros. Há professores que tentam perceber o que aconteceu enquanto que há outro que nem estão para chatear e mandam logo para a rua sem perceber o que aconteceu.

8. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim sinto. No 1º ano foi mais difícil, pois vim para esta escola porque no ensino regular não estava a correr bem e agora já me sinto integrada na turma, porque no início não conhecia ninguém agora já tenho o meu grupo na turma. Na escola sinto-me bem porque apesar de a escola não ter condições, é muito pequena o que torna o ambiente mais familiar, há professores que se preocupam connosco.

9. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim porque tenho colegas com dificuldades ou deficiências, não existe nenhuma seleção o que faz com que entrem todos até “encher” a turma. Acho que a escola tenta integrar todos os alunos da mesma forma mas não tem condições para isso.

10. Não tem condições?

Sim não tem condições, as instalações são más, não há professor de ensino especial que possa acompanhá-los... existe uma psicóloga que dizem que ela é do polo da Venda Nova e vem uma tarde uma vez por semana... duvido que ela consiga ajudar alguém...

11. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Há professores que nos ajudam e que nos sentimos à vontade para pedir ajuda mais nada.

12. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Não tenho apoio individualizado.

13. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especializados? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Tem uma psicóloga que vem da Venda Nova uma tarde uma vez por semana, não há professor de ensino especial, ou pelo menos não tenho conhecimento, mas não deve de haver porque os meus colegas que tem necessidades educativas especiais não são acompanhados.

14. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Sim, existem alguns professores que ficam com os meus colegas nos intervalos a explicar a matéria e há outros que dão aulas de apoio.

15. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Acho que sim, dependendo da deficiência.

Entrevista 4- Aluno Não NEE 1ºANO CURSO TÉCNICO COMERCIAL

(AQ4)

1. Sabes a definição de “Necessidades Educativas Especiais”?

Sim sei, são alunos que tem deficiências psicológicas e não aprendem tão bem como o resto da turma.

2. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim existem. Temos alunos na turma com muitas dificuldades de aprendizagem e em concentrar-se. Existem dois colegas que vão muito para além destas dificuldades.

3. Que tipo de dificuldades notas nos teus colegas?

Noto que eles têm problemas a nível psicológico, não sei o quê.

4. Esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês, dentro da turma?

Sim fazem, não há diferenças por parte dos professores nas aulas.

5. Que sentes estares na turma com esses alunos?

Sinto-me bem apesar de acabar por ter pena desses alunos, porque apesar de a escola os ter posto na nossa turma, não acredito que eles consigam acabar o curso. Como é que colocam alunos com aquelas dificuldades numa turma de 28 alunos? Claro que ainda vão ter mais dificuldades, uma já abandonou o curso.

6. Achas que esses alunos gostam de estar na turma com os restantes?

Eu acho que sim e nós colegas fazemos para que se sintam bem mas lá no fundo eles sabem que são diferentes.

7. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Sim conheço alguns.

8. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Eu acho que os professores já estão habituados, todas as turmas têm estes alunos.

9. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim sinto-me integrada tanto na turma como na escola.

10. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim a escola inclui todos os alunos não ligando se tem alguma deficiência ou dificuldade mas acho que isto é mau ainda para mais numa escola profissional. Muitos dos meus colegas vem para este curso porque já não havia vagas nos outros que eles queriam, e esta situação juntando às dificuldades dos alunos não nos ajuda em nada.

11. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Sim nesta escola existe muito o espirito de interajuda. Alguns professores e sobretudo a diretora de turma.

12. Tens acompanhamento individualizado?

Não tenho acompanhamento individualizado.

13. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especializados?

Eu penso que sim mas não sei bem.

14. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Alguns professores sim, a diretora de turma também. Conversando com eles.

15. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Claro, se esse aluno quiser e se esforçar, acredito que vai ultrapassar todas as dificuldades.

Entrevista 5 - Aluno NEE 2ºANO CURSO TÉCNICO COMERCIAL

(AQNEE5)

1. Sabes a definição de “Necessidades Educativas Especiais”?

Sim sei, são alunos que têm mais dificuldade em aprender.

2. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim eu tenho. Sou hiperativo mas tomo medicação. Estou mais calmo.

3. Fazes o mesmo trabalho que os outros alunos dentro da turma?

Sim faço. Os professores não fazem trabalhos diferentes.

4. Que sentes estares na turma com esses alunos?

Sinto-me bem, apesar de ter algumas dificuldades em algumas disciplinas sinto-me bem.

5. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Conheço muitos.

6. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Porquê?

Acho que não, porque eu entro às 8h a essa hora por causa dos comprimidos tenho muito sono e os professores já não me dizem nada, dizem que pelo menos enquanto durmo não chateio mas no principio mandavam-me para a rua, tenho muitas faltas por causa disso e há dias que nem consigo acordar. Outras vezes (mais para a tarde), não consigo estar quieto vou para a rua porque me levantei sem pedir autorização. Tenho muitas faltas por causa disto.

7. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Na turma sim, os meus colegas são fixes mas na escola não, sinto que ninguém me compreende, vim para este curso porque já não havia vaga no que eu queria (cozinha) mas este é uma seca, temos de estar sempre a escrever.

8. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Acho que sim mas acho que por isso os meus colegas vão desistindo, a escola inclui todos os alunos na turma, no ano passado eramos quase 30, este ano somos 12. A escola podia fazer esta inclusão de uma forma bem-feita e não meter os alunos onde houver vaga porque assim tenham os alunos problemas ou não vai continuar a desistir muita gente.

9. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Os meus amigos.

10. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

No ano passado uma técnica falou comigo uma vez mas depois nunca mais.

11. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especializados? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Sei que há uma psicóloga mas nunca vi.

12. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Penso que sim. Com aulas de apoio a português e matemática.

13. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Penso que sim, que é sempre possível ultrapassar as nossas dificuldades.

Entrevista 6- Aluno NEE 1ºANO CURSO TÉCNICO COMERCIAL

1. O que é para ti um aluno com necessidades educativas especiais?

É um aluno que tenha alguma deficiência ou que seja “maluco”.

2. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Não.

3. E alunos que não consigam estar quietos, que tenham dificuldades em aprender ou que tenham dificuldade em concentrar-se, existem na tua turma?

Sim existem e somos muitos assim.

4. E fazem o mesmo trabalho que os outros alunos, dentro da turma?

Sim fazemos. Os professores não fazem diferenças, às vezes demoro mais tempo que os meus colegas a fazer as coisas.

5. Que sentes estares na turma com os outros alunos?

Às vezes sinto-me bem outras vezes como demoro muito a fazer as coisas os meus

colegas dizem que sou sempre a mesma coisa. Às vezes gozam comigo quando eu vou ao quadro por causa da minha letra ou às vezes dou erros.

6. Achas que esses alunos gostam de estar na turma com os restantes?

Acho que sim.

7. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Com dificuldades sim deficientes não.

8. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

9. Porquê?

Acho que só alguns.

10. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Às vezes. Sinto-me bem na turma e na escola quando não gozam comigo.

11. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma? Sim.

12. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Sim, a minha mãe.

13. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Nas outras escolas tinha, nesta não.

14. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especializados? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Acho que sim. Ainda ninguém me disse nada. Na outra escola tinha uma vez por semana apoio com o professor de ensino especial.

15. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Mais ou menos. Não sei.

16. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Eu penso que sim porque um aluno com deficiência é um ser humano normal que tem apenas mais um obstáculo.

Entrevista 7 - Aluna NEE 2ºANO CURSO TÉCNICO COMERCIAL

1. O que é para ti um aluno com necessidades educativas especiais?

É um aluno que tem mais dificuldades em aprender que o resto dos colegas.

2. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim existem, eu tenho dislexia.

3. E vocês fazem o mesmo trabalho que os outros alunos dentro da turma?

Sim faço.

4. Que sentes estares na turma com esses alunos?

Sinto-me normal. Estou bem. Cada aluno tem a sua maneira de estar.

5. Achas que esses alunos gostam de estar na turma com os restantes?

Sim acho que sim. Apesar de alguns alunos terem personalidades diferentes e chocam um bocado mas isso é normal.

6. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Com deficiência não mas com dificuldades sim.

7. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos? Porquê?

Penso que depende da situação e do tipo de deficiência, mas acho que na maioria os professores não estão preparados.

8. Sentes-te integrado na escola? E na turma?

Mais ou menos. Tento manter-me calada e quieta no canto, faço o que tenho a fazer, só quero é tirar o 12ºano.

9. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Acho que sim, põe os alunos com dificuldades e sem dificuldades todos juntos.

10. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

A minha mãe e os meus amigos fora da escola.

11. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Nas outras escolas sempre tive, nesta não tenho.

12. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especializados? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Sei que há uma psicóloga mas nunca a vi.

13. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Sim há alguns professores que nos ajudam e se preocupam connosco outros não, dão aula normal.

14. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Dependendo da deficiência eu penso que sim, pode vir a ter mais dificuldades.

Entrevista 8- ALUNO NEE 3ºANO Curso Técnico Comercial

1. O que é para ti um aluno com necessidades educativas especiais?

É um aluno que tem dificuldades em aprender.

2. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim, eu tenho défice de atenção.

3. E fazes o mesmo trabalho que os outros colegas, dentro da turma?

Sim faço. Os professores não fazem diferenças.

4. Que sentes estares na turma com esses alunos?

Sinto-me bem. No 1º ano tive muitas dificuldades porque como a turma era muito grande maior que as que tinha noutras escolas, não conseguia concentrar-me e fiquei com muitos módulos em atraso, ainda pensei em desistir mas depois mais de metade da turma desistiu, e agora no 3º ano somos só 8.

5. Mas o que aconteceu à turma?

A turma era muito grande, muitos colegas meus não gostavam do curso, outros fizeram os 18 anos e foram trabalhar, outros achavam o curso muito difícil e acabaram por desistir.

6. Achas que esses alunos gostam de estar na turma com os restantes?

Sim.

7. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Com deficiência não mas com dificuldades há muitos.

8. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Porquê?

Alguns sim outros não. Porque há muitos professores que não tem paciência e mandam logo para a rua sem tentar perceber o que acontece e porquê.

9. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim estou. Gosto dos colegas que ficaram.

10. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim, é inclusiva até demais...

11. O que queres dizer com isso?

Quero dizer que a escola põe todos os alunos no “mesmo saco”, não importa as dificuldades, deficiência, e depois andamos lá 3 anos e quem conseguir safar-se muito bem, os outros desistem todos. Sim no 1º ano o coordenador faz muitas atividades até para conhecermos os outros colegas do mesmo curso.

12. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Sim os meus pais e os meus amigos.

13. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Não. Desde que entrei, a psicóloga falou comigo 3 vezes.

14. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especializados? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Sim tem, ou pelo menos tinha, este ano não sei. Das poucas vezes que falei com a psicóloga, conversávamos um pouco

15. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Alguns professores sim outros não. Ficando com os alunos que tem mais dificuldades no final da aula ou propondo esses alunos para apoio.

16. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Dependendo da deficiência acho que sim.

ANEXO 6: Entrevistas Professores/Coordenadores da EPGE, Queluz



Entrevista 1 - Professores/Coordenadores – EPGE, Polo Queluz

(PCQ1)

1. O que entende por alunos, com necessidades educativas especiais?

São alunos que têm dificuldade em acompanhar normalmente as aulas, e por isso é preciso fazer-se adaptações nos métodos e procedimentos de acompanhamento.

2. Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula, independente do grau de comprometimento (físico/intelectual)?

A inclusão é fundamental e contribui para o desenvolvimento mais rápido no seio de outras crianças sem esse tipo de limitações.

3. Qual a sua posição sobre a inclusão desses alunos com os restantes na mesma turma/escola? Porquê?

Concordo. Pois permite também uma evolução pela observação, contribui para o sentimento de pertença e de aceitação, diminuindo possíveis constrangimentos ou complexos dessas crianças. Paralelamente fomenta o espírito social dos outros colegas.

4. Na sua opinião, o que pensam os seus colegas, em relação à inclusão/integração desses alunos, especificamente nesta escola?

Sinceramente, não sei o que pensam, mas parto do princípio que partilham da mesma opinião...

5. Do seu ponto de vista e experiência profissional, como é que os alunos sem necessidades educativas especiais se relacionam com os alunos com necessidades educativas especiais?

Têm tido várias reações... Alguns afastam-se e isso é visível na realização de algumas

atividades de grupo. Outros colegas, pelo contrário, apoiam, e isso reflete-se num avanço progressivo dos alunos.

6. Na sua opinião o que é uma escola inclusiva?

É uma escola que pratica uma pedagogia centrada no processo de aprendizagem, na qual os conteúdos a lecionar funcionam como instrumentos para desenvolver capacidades dos alunos.

7. Que vantagens e desvantagens encontra na escola inclusiva.

Vantagens:

- Oportunidade dos professores de ensino especial trabalharem com outros profissionais, permitindo desde logo aliviar muita da pressão associada ao ensino. Isto permite a partilha de estratégias de ensino.

- Os professores titulares das turmas e os da educação especial, que trabalham em colaboração, apresentam níveis de eficiência e de competência maiores do que os restantes colegas que lecionam em classes tradicionais.

- Envolve os pais de uma forma diferencialmente convergente, para ajudarem os alunos a atingir níveis satisfatórios de sucesso educativo.

A inclusão reconhece o direito do aluno com NEE aprender junto dos outros colegas, proporcionando-lhe aprendizagens similares e interações sociais adequadas e retirar-lhe o estigma da deficiência.

Desvantagens:

- Alguns alunos evoluem melhor em escolas de educação especial;

- A formação e prática dos professores ainda funcionam em sistemas educacionais separados;

- Os dados científicos ainda não são suficientes para apoiar este ensino.

8. Considera que as escolas de uma forma geral estão preparadas para incluir e integrar alunos com NEE?

Na generalidade, não.

9. E esta escola em particular? Não.

10. Que estratégias/ações são desenvolvidas para a inclusão/integração de alunos Com NEE nesta escola?

As estratégias partem um pouco da criatividade do professor, da sua sensibilidade e responsabilidade social...

11. Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nesta escola ou a quem leciona, sabe que problemática que lhes foi identificada?

Às vezes é difícil saber... Quando os professores estão mais presentes e partilham essa informação, em conselhos de turma, etc. São discutidas e definidas estratégias.

12. Se sim, sente-se preparado para lecionar/intervir junto desses alunos?

Tento fazer o melhor que posso, mas não me sinto preparado.

13. Quais são as práticas inclusivas que utiliza em sala de aula.

Exercícios adaptados, mais simplificados, utilizando novos estímulos. Adaptações curriculares...

14. Foram aprendidas espontaneamente com a necessidade de acordo com o seu quotidiano, ou foram apresentadas como estratégias da própria escola, ou outras situações?

A maior parte foram aprendidas espontaneamente com a necessidade de acordo com o meu quotidiano. Algumas foram discutidas e apresentadas em conselhos de turma, por exemplo.

15. Teve formação na área?

Não.

Entrevista 2 - Professores/Coordenadores – EPGE, Polo Queluz

(PCQ2)

1. O que entende por alunos, com necessidades educativas especiais?

São todas as crianças e jovens que apresentam dificuldades escolares relevantes. Penso que as crianças sobredotadas, as crianças em situação de risco, as crianças desfavorecidas, bem como todas as que apresentam problemas de conduta ou de ordem emocional

2. Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais as salas de aula, independente do grau de comprometimento (físico/intelectual)?

Penso que faz todo o sentido, desde que haja um/a professor/a que esteja especificamente lá para os apoiar. Pois as turmas têm um elevado número de alunos, e só um professor em sala de aula, não consegue dar o acompanhamento necessário.

3. Qual a sua posição sobre a inclusão desses alunos com os restantes na mesma turma/escola? Porquê?

Entendo o ponto de vista dos Encarregados de educação, pois anseiam que os filhos estejam incluídos no sistema educativo normal, e terá de certeza alguns benefícios para as crianças. Contudo penso que estas crianças na maior parte dos casos, não conseguem acompanhar os restantes alunos, e o seu nível de frustração sobe., e a possibilidade da existência de discriminação direcionada a estas crianças é elevada, causando grandes desacetos nas salas de aula.

4. Na sua opinião, o que pensam os seus colegas, em relação à inclusão/integração desses alunos, especificamente nesta escola?

Alguns dos colegas veem o seu trabalho dentro da sala de aula mais dificultado, e não se sentem preparados para responder à maioria das situações.

5. Do seu ponto de vista e experiência profissional, como é que os alunos sem necessidades educativas especiais se relacionam com os alunos com necessidades educativas especiais?

Existe uma variedade de reações, mas pelo que tenho observado, ainda que sejam na maior parte do tempo pacientes e compreensivos com as crianças com NEE, os outros alunos recusam-se a trabalhar com eles, porque sentem que sairão prejudicados, e tem por vezes comentários abusivos e agressivos, sem justificação aparente.

6. Na sua opinião o que é uma escola inclusiva?

Uma escola inclusiva é democrática e plural, o que supõe o reconhecimento da diversidade como traço primordial do cenário escolar e a considera um valor educativo.

7. Que vantagens e desvantagens encontra na escola inclusiva.

Vantagens: Educar para o respeito da diferença e formar para a vida real. Desvantagens: Só terá desvantagens se não abraçar este valor como importante.

8. Considera que as escolas de uma forma geral estão preparadas para incluir e integrar alunos com NEE? E esta escola em particular?

Não. Considero que existe falta de acompanhamento a estes alunos e falta de apoio aos professores.

9. Que estratégias/ações são desenvolvidas para a inclusão/integração de alunos com NEE nesta escola?

A única que conheço é a presença de uma professora do ensino especial, que vai esporadicamente à escola, analisar os processos dos alunos, e falar com os/as OET.

10. Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nesta escola ou a quem leciona, sabe que problemática que lhes foi identificada?

Sei, porque acho essencial tanto como coordenadora de curso, como professora ter um conhecimento preciso sobre as dificuldades de todos os meus alunos. E tenho a preocupação de que todos os professores que lecionam estes alunos tenham acesso a essa informação logo no início do ano letivo.

11. Se sim, sente-se preparado para lecionar/intervir junto desses alunos?

Na maior parte das vezes, faço-o por tentativa e erro, pois não tive formação específica para as múltiplas situações que nos aparecem. Mas quando olho para uma turma, vejo que todos apresentam dificuldades e capacidades especiais.

12. Quais são as práticas inclusivas que utilizam em sala de aula.

Promovo muitos trabalhos de grupo; Valorizo sistematicamente as competências de cada um, e de todos; Atribuo tarefas e responsabilidades a todos, sem distinção; Tenho especial cuidado quando dito um texto, nunca o fazer depressa demais, para não deixar ninguém para trás; Dito primeiro e explico depois, e as vezes que for necessário; fomento a realização de muitos trabalhos práticos; e utilizo vários instrumentos de avaliação.

13. Foram aprendidas espontaneamente com a necessidade de acordo com o seu quotidiano, ou foram apresentadas como estratégias da própria escola, ou outras situações?

Foram aprendidas espontaneamente, de acordo com a minha prática.

14. Teve formação na área?

Especificamente, não. No entanto faço-me valer da minha formação como Animadora Sociocultural, o que me facilita através da multiplicidade de instrumentos que uso para lecionar, e levar todos os alunos a um plano de valorização individual e relação grupal positiva.

Entrevista Professores/Coordenadores 3 – EPGE, Polo Queluz

(PCQ3)

1. O que entende por alunos, com necessidades educativas especiais?

Alunos que apresentam uma condição diferente da de 'normalidade' e que se inserem na alínea 3 de 2008 do estatuto do aluno.

2. Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula, independente do grau de comprometimento (físico/intelectual)?

Na minha opinião esta deve ser feita, pois é necessário haver essa inclusão para que os alunos que não sejam NEE contactem e aceitem a diferença, e vice-versa. Porém, tendo trabalhado no Centro Helen Keller, posso afirmar que o número de alunos por turma deve rondar os desta instituição: 15 alunos/turma.

(PCQ3)

3. Qual a sua posição sobre a inclusão desses alunos com os restantes na mesma turma/escola? Porquê?

Esta deve ser feita de forma natural, sendo que a escola deve ser promotora de palestras/ações de formação sobre os diferentes graus de comprometimento dos alunos que a frequentam.

4. Na sua opinião, o que pensam os seus colegas, em relação à inclusão/integração desses alunos, especificamente nesta escola?

Que a mesma deve ser feita, desde que haja condições/formação para tal.

5. Do seu ponto de vista e experiência profissional, como é que os alunos sem necessidades educativas especiais se relacionam com os alunos com necessidades educativas especiais?

Não há nenhum aluno igual, assim como não são iguais as reações dos alunos sem NEE. Infelizmente os casos de aceitação/cooperação são acompanhados de outros em que há bullying.

6. Na sua opinião o que é uma escola inclusiva?

Aquela que aceita a diferença, sem fazer com que essa se note, onde há igualdade de oportunidades.

7. Que vantagens e desvantagens encontra na escola inclusiva.

Para além da aceitação da diferença, há uma melhor preparação dos alunos para a realidade fora escola, para a aceitação de qualquer ser humano.

8. Considera que as escolas de uma forma geral estão preparadas para incluir e integrar alunos com NEE? E esta escola em particular?

Infelizmente não, na EPGE – Queluz, por exemplo não são respeitados os acessos para cadeira de rodas do exterior da escola e mesmo dentro da mesma. Para além de que a constituição das turmas é feita antes de nos chegarem os processos de todos os alunos, alguns com PEI e isso faz com que haja um elevado número de alunos NEE, que só mais tarde se vem a saber.

9. Que estratégias/ações são desenvolvidas para a inclusão/integração de alunos Com NEE nesta escola?

Para além de ser feita a caracterização da turma, que ressalvo que é demorada, pois há casos de alunos na escola há 3 anos letivos, cujo processo ainda não chegou, os professores OET, perante indicações de alunos NEE devem sinalizá-los quer para a psicóloga da escola, quer para a colega de ensino especial, que está em dois polos e acumula funções de docente, também em dois polos, tendo ainda um trabalho fora da EPGE.

10. Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nesta escola ou a quem leciona, sabe que problemática que lhes foi identificada?

Apenas de alguns.

11. Se sim, sente-se preparado para lecionar/intervir junto desses alunos?

Embora me sinta preparada academicamente, há a questão de não ter 'espaço' para apoios e de o ensino ser modular, o que esbate essas NEE, pois se o aluno for trabalhador/empenhado, pode passar aos módulos, sem que as suas necessidades sejam devidamente acompanhadas.

12. Quais as práticas inclusivas que utiliza em sala de aula.

Vários elementos de avaliação, desde avaliação do caderno diário, onde por vezes levanto a possibilidade de disgrafias, disortografias... leitura em sala de aula, com e sem preparação prévia, o que me permite verificar dislexias, testes de avaliação escrita, com o texto separado das perguntas para os alunos poderem responder às mesmas sem terem de virar constantemente as folhas, aumento o tamanho de letra para os alunos que vejo que têm essa necessidade; leio vários enunciados em voz alta; promovo o trabalho de pares em assessoria, com alunos com dificuldades díspares...

13. Foram aprendidas espontaneamente com a necessidade de acordo com o seu quotidiano, ou foram apresentadas como estratégias da própria escola, ou outras situações?

Para além da minha formação no Ramo de Formação Educacional, tive formação no Centro Helen Keller (sobretudo na área de surdos, invisuais e amblíopes), autoaprendizagem e nesta escola na partilha de experiências com colegas do mesmo grupo disciplinar.

14. Teve formação na área?

Alargando a resposta anterior, tive no Centro Helen Keller, onde tive iniciação ao braille, e na Escola Quinta de Marrocos tive também iniciação à Língua Gestual Portuguesa, para além do Ramo de Formação Educacional em Línguas e Literaturas Modernas, variante de Estudos Portugueses e Ingleses.

ANEXO 7: Entrevista ao Diretor do Polo, EPGE, Queluz



Entrevista Diretor – EPGE, Pólo Queluz

(DQ)

1. Na sua opinião o que é uma escola inclusiva?

Uma escola inclusiva é um estabelecimento que proporciona condições de ingresso, manutenção e sucesso equitativas.

2. Considera que as escolas de uma forma geral estão preparadas para incluir e integrar alunos com NEE? E esta escola em particular?

Não considero. Apesar de algumas lacunas, julgo que a escola à qual pertenço apresenta índices de “inclusividade” bastante interessantes.

3. Que estratégias/ações são desenvolvidas para a inclusão/integração de alunos com NEE nesta escola?

Os alunos possuem acompanhamento do Gabinete de Apoio ao Aluno que possui uma oferta multidisciplinar. Para além disso, os alunos usufruem de uma avaliação diversificada a todas as disciplinas o que, em boa parte destes casos, se assume como garante de sucesso.

4. Na sua opinião, quais são os recursos existentes e disponibilizados pela escola e se correspondem às necessidades dos alunos com necessidades educativas especiais e à própria escola?

Os recursos existentes consubstanciam-se nos técnicos que aqui trabalham e, em boa parte dos casos, têm sido suficientes.

As principais dificuldades residem na articulação entre todos os profissionais, em especial nos professores, para identificar e trabalhar harmoniosamente as necessidades educativas desses alunos.

Julgo que a Direção está atenta a essas situações tentando perceber o fenómeno e colaborar com os professores no sentido da promoção do sucesso para todos os alunos.

Uma das maiores necessidades prende-se com o tempo e sua gestão. Julgo que seria extremamente benéfico existir possibilidade horária para trabalhar com esses alunos e assim aproximá-los do contexto e das exigências educativas ao mesmo tempo que proporcionaria uma melhor relação pedagógica entre estes e os professores.

5. Quais as medidas que têm sido adotadas na escola para facilitarem a inclusão dos alunos com necessidade educativas especiais?

O aluno é sinalizado, essa sinalização chega ao Orientador Educativo de Turma que, por sua vez, a faz chegar a todos os professores das disciplinas para que estes escolham as estratégias mais adequadas.

Destaco o caso de uma aluno com défice cognitivo mas que, graças a todas as disciplinas contemplarem uma componente relevante de avaliação desenvolvida em sala de aula, conseguiu – com sucesso – realizar o curso.

6. Do seu ponto de vista como é que a Direção está a lidar com a implementação da inclusão, ou seja da oportunidade de escola “igual” ara todos os alunos?

A Direção está a lidar bem com a situação, apesar de sentir algumas dificuldades no que concerne a agilizar o processo.

7. Quais são na sua opinião as principais dificuldades encontradas no seu dia-a-dia em relação ao atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais, quanto aos recursos materiais/humanos, infraestruturas e formação do pessoal docente?

A equipa é composta por uma psicóloga e uma técnica educativa, que é insuficiente na intervenção junto dos alunos com NEE é necessário criar uma equipa técnica que consiga dar resposta às necessidades dos alunos.

ANEXO 8: Entrevistas aos Alunos da EPGE, Polo Amadora



Entrevista 1: Aluna NEE (3ºANO CURSO TÉCNICO DE TURISMO)

(AANEE1)

1. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas?

Não.

2. Sabes a definição de necessidades educativas especiais?

Sim, são alunos com deficiências.

3. E alunos com dificuldades de aprendizagem, défice de atenção, hiperativos, existem na tua turma?

Sim, temos muitos.

4. E esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês?

Sim.

6. E como é que te sentes em estares na turma com esses alunos?

Sinto-me bem, percebo que por vezes os professores tenham que dar mais atenção a esses alunos mas compreendo perfeitamente.

7. Achas que esses alunos gostam de estar na mesma turma com os restantes?

Sim nós damo-nos todos bem, há colegas que nos damos melhor que outros mas damo-nos bem.

8. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Sim eu penso que em todas as turmas existem alunos assim, mas com deficiência física desconheço.

9. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Sim, não me parece que haja diferença nas aulas com esses alunos dentro da turma, apesar de por vezes darem a matéria mais devagar, acaba por se perder um bocado o ritmo, mas são só alguns professores, os outros dão normalmente.

Penso que não há muita diferença em atitudes por parte dos professores em relação a esses alunos. Não sei se estão preparados para trabalhar com esses alunos, mas sei que há alunos que não conseguem estar quietos e dificilmente os professores conseguem controlar, muitas vezes mandam para a rua. Uns professores controlam melhor turma que outro, por isso acho que uns estão preparados e outros não.

10. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim, eu no princípio quando fui para esta escola, não conhecia ninguém mas rapidamente me integrei na turma, apesar depois começarem a haver grupinhos, e a turma apesar de estar junta 3 anos, sentia-me mais integrada no 1º ano, porque depois a turma começou-se a afastar uns dos outros e a andar em grupos. O nosso coordenador fez muitas visitas de estudo ao longo dos 3 anos com as turmas todas do curso o que fez com que nos ajudasse a integrar na turma.

11. Achas que a escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim.

12. Quando tens dificuldades tens quem te ajude? Quem?

Quando tenho alguma dificuldade recorro sempre à minha mãe.

13. E na escola?

Na escola não peço ajuda a ninguém.

14. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Sim. Estou a frequentar apoio porque tenho algumas dificuldades. São os professores do apoio que me acompanham.

15. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especiais? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Sim a escola tem uma técnica. Conversando comigo, ajudam-me a ultrapassar as minhas dificuldades.

16. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Eles quando vem que um aluno tem dificuldades mandam-nos para o apoio, mas há muitas disciplinas que nós temos dificuldades mas não existe apoio. Neste momento só existe apoio à disciplina de matemática. Na disciplina de português os alunos são propostos para a oficina de escrita, que deveria funcionar como apoio mas que funciona como aulas, o que não ajuda em nada quem tem dificuldades. Para além de que o horário que os apoios estão abertos, na nossa turma não pode ir porque temos aulas ao mesmo tempo.

17. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Sim, apesar de saber que é mais difícil mas claro que sim.

Entrevista 2: Aluno NEE (2ºANO: CURSO TÉCNICO DE TURISMO)

1. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Não.

2. Sabes a definição de necessidades educativas especiais?

Sim, são alunos que têm deficiências.

3. E esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês? Sim.

4. E como é que te sentes em estares na turma com esses alunos?

Sinto um carinho especial porque não são só colegas, são pessoas e quero ajudá-los.

5. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Sim muitos.

6. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Sim, mas às vezes sinto que há professores não tem muita paciência para eles mas outros sim, acho que uns estão mais preparados que outros.

7. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim, gosto da minha turma apesar de às vezes haver algumas confusões mas estamos juntos há 2 anos e já somos como uma família, apesar de haver alguns colegas que são falsos. Na escola também me sinto, o coordenador tentou desde o 1ºano que fizéssemos atividades com os colegas de outros anos e assim foi mais fácil integrarmo-nos com os colegas do mesmo curso que já lá estavam.

8. Achas que a escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim.

9. Quando tens dificuldades tens quem te ajude? Quem?

Sim tenho a minha mãe e a minha irmã.

10. E na escola?

Na escola quando preciso peço ajuda a alguns professores.

11. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Sim. Tenho algumas dificuldades em algumas matérias. A professora do apoio.

12. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especiais? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Sim tem uma técnica que também é nossa professora. Ajuda a ultrapassar as minhas dificuldades.

13. Tens acompanhamento com essa técnica quantas vezes por semana?

Ainda só tive uma vez porque a professora Sandra tem muitos alunos com dificuldades então eu costumo falar com ela quando preciso nos intervalos. Mas a maior parte das vezes é ela que vem ter comigo.

14. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Sim, mandam-nos para o apoio dessas disciplinas em que temos mais dificuldades.

15. A escola disponibiliza apoio em todas as disciplinas que tens dificuldades?

Não, só a matemática, e não se aprende nada porque é muita gente.

16. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Sim porque é uma pessoa forte, corajosa, lutadora e vai com certeza ultrapassar o problema.

Entrevista 3: Aluno NEE (1º ANO CURSO TÉCNICO DE TURISMO)

1. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim existem.

2. E esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês?

Sim fazemos todo o mesmo trabalho.

3. E como é que te sentes em estares na turma com esses alunos?

Sinto que é mais ou menos a mesma coisa, damo-nos todos bem na turma. Não há diferenças.

4. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Mais ou menos. Muitas vezes esquecem-se que não aprendemos bem como os outros e fica mais difícil para nós percebermos as matérias.

5. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na turma?

Sim conheço muitos.

6. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Não, acho que os professores expõem muito os problemas desses alunos aos outros durante as aulas.

7. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim mas só com alguns colegas. Como os professores expõem-nos muito, acabamos por ser gozados pelos nossos colegas.

8. Achas que a escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Não. A escola faz muita diferença entre os alunos com necessidades educativas especiais, que tem mais dificuldades mesmo que sejam esforçados dos outros e isso percebe-se bem no tipo de comentários de alguns professores.

9. Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Sim tenho. Os meus amigos fora da escola.

10. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Tenho acompanhamento por um psicólogo muito de vez em quando.

11. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especiais? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Nem sei, sei que muito raramente falo com uma psicóloga.

12. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Sim ajudam mas só ajudam alguns alunos. Motivando, ajudando e acompanhando.

13. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Penso que sim, dependendo muito do tipo e deficiência e profissão.

Entrevista 4: Aluno NEE (3º ANO CURSO TÉCNICO DE TURISMO)

(AANEE4)

1. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim. Na minha turma todos os meus colegas tem a sua personalidade e uns tem mais dificuldades que outros.

2. E esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês?

Sim fazemos. Os professores quando nos dão trabalhos ou fichas para fazermos nas aulas não distinguem que tem mais dificuldades ou não nem existe apoio individualizado por parte do professor, sei que é difícil porque as turmas são muito grandes mas o professor se tem alunos com dificuldades na turma deve de o auxiliar.

3. E como é que te sentes em estares na turma com esses alunos?

Sinto-me normal porque para mim não faz diferença, cada um de nós tem a sua maneira de estar na aula, temos todos ritmos diferentes para aprender.

4. Achas que esses alunos gostam de estar na mesma turma que os restantes?

Não, porque cada um de nós tem personalidade diferente e chocamos um bocado, como os professores fazem distinção entre os alunos, acabamos por ficar muito expostos e os nossos colegas acabam por gozar connosco nos intervalos e até nas aulas. Como já estou no 3ºano já "aprendi" a lidar um pouco com esta situação mas no princípio foi muito difícil, pensei em desistir do curso.

5. Conheces outros colegas com deficiência ou dificuldades na escola?

Sim conheço muitos.

6. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Uns sim outros não, porque há professores que trabalham bem connosco são compreensivos e amigos enquanto que há outros professores que expõem perante a turma as nossas dificuldades.

7. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Na turma agora sim, também já estou habituada uma vez que já estou na escola há 3 anos com os mesmos colegas. Os colegas mais gozões acabaram por desistir do curso e eu com mais ou menos dificuldades tenho conseguido ultrapassar as minhas dificuldades.

8. Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Não. Esta escola inclui os alunos numa mesma turma sem fazer distinção mas depois no decorrer do curso, é visível a diferença que existe entre os “bons alunos” e os “maus alunos”. Muitos dos maus alunos que existem nesta escola são alunos que têm dificuldades mas não são devidamente acompanhados ou motivados, fazendo com que eles desmotivem e se comecem a portar mal. Claro que existem professores que se preocupam connosco e não desistem de nós.

9. Quando tens dificuldades, tens quem te ajude? Quem?

Sim tenho. A minha mãe e amigos fora da escola.

10. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Sim, fui proposta para apoio para tentar ultrapassar as minhas dificuldades.

11. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especiais? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Acho que sim que tem técnicos.

12. Tens acompanhamento com essa técnica, quantas vezes por semana?

Tenho muito raramente.

13. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Os professores acham que ajudar os alunos com mais dificuldades é mandarem-nos para o apoio. Há professores que nos ajudam mas há outros que não querem saber. A escola devia ter mais atenção aos alunos que tem necessidades educativas especiais e não “despejar-nos” nas aulas de apoio. Já temos uns horários carregados ainda porem-nos horas de apoio... não me parece que seja solução.

14. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Sim, dependendo da deficiência e da profissão, sim.

15. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Não.

Entrevista 5: Aluno não NEE (2º ANO CURSO TÉCNICO DE TURISMO)

(AA5)

1. Sabes a definição de necessidades educativas especiais?

Sim, são alunos que têm deficiências físicas ou psicológicas.

2. Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Sim noutras turmas existem muitos alunos com dificuldades.

3. Na tua opinião, achas que esses alunos gostam de estar na mesma turma com os outros colegas?

Eu penso que sim, se a turma os respeitar eles vão gostar de estar na mesma turma, o problema é que muitas das vezes não há respeito e acabam por gozar uns com os outros.

4. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Penso que sim, apesar de existirem alguns professores mais preparados que outros, têm mais paciência, não sei bem.

5. Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim existe um bom ambiente quer na turma quer na escola, apesar de me dar mais com algumas colegas da minha turma, dou-me bem com outros colegas de outras turmas.

6. Achas que a escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim. Penso que a escola integra todos os alunos da mesma forma. Apesar de sentir que existem algumas diferenças a nível de cursos.

7. Porquê?

Talvez pelos cursos serem diferentes não sei mas por vezes nota-se que existem diferenças de integração a nível de curso... não a nível de escola nem de turma mas de curso acho que sim. Talvez pelos coordenadores serem diferentes não sei explicar.

8. Achas que a escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim acho que sim.

9. Quando tens dificuldades tens quem te ajude? Quem?

Não.

10. E na escola?

Na escola tenho alguns professores e os meus colegas.

11. Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Não. Ninguém.

12. Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especiais? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Sim tem, não me ajudam a mim porque não preciso, mas tenho a certeza que ajuda outros alunos da melhor maneira que conseguirem.

13. Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Sim os professores disponibilizam-se sempre para ajudar os alunos da melhor maneira possível.

14. Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Porque não? Somos todos iguais.

Entrevista 6: Aluno não NEE (2º ANO CURSO TÉCNICO DE TURISMO)

(AA6)

1. - Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Não.

2. - Sabes o que são alunos com necessidades educativas especiais?

Sim sei, são alunos com deficiências e problemas psicológicos.

3. - Existem na tua turma alunos com dificuldades de aprendizagem, hiperativos ou com dificuldades de concentração?

Sim existem.

4. - E esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês?

Sim fazem.

5. -Achas que esses alunos gostam de estar na mesma turma com os restantes?

Sim somos uma turma unida. Ajudamos-mos uns aos outros.

6. -E como é que te sentes em estares na turma com esses alunos?

Sinto-me bem em poder ajudar os meus colegas.

7. -Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na escola?

Sim conheço vários casos.

8. - Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Sim acho que alguns professores estão preparados para auxiliar esses alunos e a escola também.

9. -Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim tanto na escola como na turma.

10. -Achas que a escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Sim porque a escola inclui nas turmas todos os alunos.

11. - Quando tens dificuldades, têm alguém que te ajude?

Sim tenho, a minha mãe e a minha irmã.

12. - Tens acompanhamento individualizado?

Não tenho acompanhamento.

13. -Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especiais?

Não sei se tem.

14. -Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades?

Sim.

15. - Como?

Dando apoio depois das aulas a algumas disciplinas.

16. - Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Acho que sim, dependendo da sua deficiência e força de vontade.

Entrevista 7: Aluno NEE (1º ANO CURSO TÉCNICO DE TURISMO)

(AANEE7)

1. Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim existem.

2. - E esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês?

Sim fazemos todos o mesmo trabalho.

3. -E como é que te sentes em estares na turma com esses alunos?

Sinto que é mais ou menos a mesma coisa, damo-nos todos bem na turma. Não há diferenças.

4. - Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Mais ou menos. Muitas vezes esquecem-se que não aprendemos bem como os outros e fica mais difícil para nós percebermos as matérias.

5. - Conheces outros colegas com deficiência ou com dificuldades na turma?

Sim conheço muitos.

6. -Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Não, acho que os professores expõem muito os problemas desses alunos aos outros durante as aulas.

7. -Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Sim mas só com alguns colegas. Como os professores expõem-nos muito, acabamos por ser gozados pelos nossos colegas.

8. -Achas que a escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Não. A escola faz muita diferença entre os alunos com necessidades educativas especiais, que tem mais dificuldades mesmo que sejam esforçados dos outros e isso percebe-se bem no tipo de comentários de alguns professores.

9. - Quando tens dificuldades, tens alguém que te ajude? Quem?

Sim tenho. Os meus amigos fora da escola.

10. - Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Tenho acompanhamento por um psicólogo muito de vez em quando.

(AANEE7)

11. -Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especiais? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Nem sei, sei que muito raramente falo com uma psicóloga.

12. - Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Sim ajudam mas só ajudam alguns alunos. Motivando, ajudando e acompanhando.

13. - Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Penso que sim, dependendo muito do tipo e deficiência e profissão.

Entrevista 8: Aluno NEE (3º ANO CURSO TÉCNICO DE TURISMO)

(AANEE8)

1. - Achas que na tua turma existem alunos com necessidades educativas especiais?

Sim. Na minha turma todos os meus colegas tem a sua personalidade e uns tem mais dificuldades que outros.

2. - E esses alunos fazem o mesmo trabalho que vocês?

Sim fazemos. Os professores quando nos dão trabalhos ou fichas para fazermos nas aulas não distinguem que tem mais dificuldades ou não nem existe apoio individualizado por parte do professor, sei que é difícil porque as turmas são muito grandes mas o professor se tem alunos com dificuldades na turma deve de o auxiliar.

3. -E como é que te sentes em estares na turma com esses alunos?

Sinto-me normal porque para mim não faz diferença, cada um de nós tem a sua maneira de estar na aula, temos todos ritmos diferentes para aprender.

4. -Achas que esses alunos gostam de estar na mesma turma que os restantes?

Não, porque cada um de nós tem personalidade diferente e chocamos um bocado, como os professores fazem distinção entre os alunos, acabamos por ficar muito expostos e os nossos colegas acabam por gozar connosco nos intervalos e até nas aulas. Como já estou no 3ºano já “aprendi” a lidar um pouco com esta situação mas no princípio foi muito difícil, pensei em desistir do curso.

5. - Conheces outros colegas com deficiência ou dificuldades na escola?

Sim conheço muitos.

6. Sentes que os professores estão preparados para trabalhar com esses alunos?

Uns sim outros não, porque há professores que trabalham bem connosco são compreensivos e amigos enquanto que há outros professores que expõem perante a turma as nossas dificuldades.

7. -Na tua opinião sentes-te integrado na escola? E na turma?

Na turma agora sim, também já estou habituada uma vez que já estou na escola há 3 anos com os mesmos colegas. Os colegas mais gozões acabaram por desistir do curso e eu com mais ou menos dificuldades tenho conseguido ultrapassar as minhas dificuldades.

8. -Achas que esta escola é inclusiva? Que integra todos os alunos da mesma forma?

Não. Esta escola inclui os alunos numa mesma turma sem fazer distinção mas depois no decorrer do curso, é visível a diferença que existe entre os “bons alunos” e os “maus alunos”. Muitos dos maus alunos que existem nesta escola são alunos que têm dificuldades mas não são devidamente acompanhados ou motivados, fazendo com que eles desmotivem e se comecem a portar mal. Claro que existem professores que se preocupam connosco e não desistem de nós.

9. - Quando tens dificuldades, tens quem te ajude? Quem?

Sim tenho. A minha mãe e amigos fora da escola.

10. - Tens acompanhamento individualizado? Quem é que te acompanha?

Sim, fui proposta para apoio para tentar ultrapassar as minhas dificuldades.

11. -Esta escola tem psicólogo ou outros técnicos especiais? Esses técnicos ajudam-te em quê, de que forma? Quando?

Acho que sim que tem técnicos.

12. -Tens acompanhamento com essa técnica quantas vezes por semana?

Tenho muito raramente.

13. - Achas que os professores ajudam os alunos que têm mais dificuldades? Como?

Os professores acham que ajudar os alunos com mais dificuldades é mandarem-nos para o apoio. Há professores que nos ajudam mas há outros que não querem saber. A escola devia ter mais atenção aos alunos que tem necessidades educativas especiais e não “despejar-nos” nas aulas de apoio. Já temos uns horários carregados ainda porem-nos horas de apoio...não me parece que seja solução.

15. - Pensas que um aluno com deficiência poderá vir a ter uma profissão?

Sim, dependendo da deficiência e da profissão, sim.

ANEXO 9: Entrevistas a Professores/Coordenadores da EPGE, Pólo Amadora



Entrevista 1- Professores/Coordenadores – EPGE Amadora

(PCA1)

1. O que entende por alunos, com necessidades educativas especiais?

São alunos que apresentam alguma condicionante física ou intelectual e que necessitam de um acompanhamento individualizado.

2. Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula, independente do grau de comprometimento (físico/intelectual)?

Na minha opinião, os alunos com necessidades educativas especiais, sempre que possível (dependendo do grau de comprometimento), devem ser integrados em salas de aula.

3. Qual a sua posição sobre a inclusão desses alunos com os restantes na mesma turma/escola? Porquê?

Estes alunos estando integrados numa turma normal poderão ver a suas capacidades potenciadas uma vez que recebem mais estímulos. Mais uma vez esta inclusão depende do grau de comprometimento, porque também poderá ser prejudicial ao aluno e levar a que esse aluno se sinta frustrado por não conseguir acompanhar os outros elementos da turma.

4. Na sua opinião, o que pensam os seus colegas, em relação à inclusão/integração desses alunos, especificamente nesta escola?

De uma forma geral, penso que são favoráveis à inclusão destes alunos.

5. Do seu ponto de vista e experiência profissional, como é que os alunos sem necessidades educativas especiais se relacionam com os alunos com necessidades educativas especiais?

Os alunos sem necessidades educativas especiais tendem a incluir os alunos com necessidades educativas especiais e de uma forma geral respeitam a diferença.

6. Na sua opinião o que é uma escola inclusiva?

Uma escola inclusiva é uma escola que recebe todos os alunos independentemente da sua condição intelectual, socioeconómica, religiosa, ou outra e promove com sucesso as aprendizagens.

7. Que vantagens e desvantagens encontra na escola inclusiva.

Relativamente às vantagens de uma escola inclusiva considero que todos podem ter as mesmas oportunidades independentemente da sua condição.

No que diz respeito às desvantagens podemos ter uma escola demasiado heterogénea.

8. Considera que as escolas de uma forma geral estão preparadas para incluir e integrar alunos com NEE? E esta escola em particular?

Dos casos que conheço considero que ainda há muito trabalho para desenvolver nesta área. E existem poucos recursos humanos especializados nesta área.

9. Que estratégias/ações são desenvolvidas para a inclusão/integração de alunos Com NEE nesta escola?

Existe um acompanhamento individualizado dos alunos com necessidades Educativas especiais por um técnico especializado.

10. Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nesta escola ou a quem leciona, sabe que problemática que lhes foi identificada?

Os alunos identificados com necessidades educativas especiais têm um relatório individual onde as suas condicionantes estão identificadas.

11. Se sim, sente-se preparado para lecionar/intervir junto desses alunos?

Não tendo formação específica para lecionar a estes alunos, nunca me senti condicionado em sala de aula com estes alunos.

12. Quais são as práticas inclusivas que utiliza em sala de aula.

Integrar o mais possível os alunos nas atividades e dinâmicas da turma e sempre que necessário um apoio mais individualizado e mais próximo.

13. Foram aprendidas espontaneamente com a necessidade de acordo com o seu quotidiano, ou foram apresentadas como estratégias da própria escola, ou outras situações?

Estas práticas resultam da experiência em sala de aula.

14. Teve formação na área?

Não tenho formação específica na área.

Entrevista 2- Professores/Coordenadores EPGE Amadora

1. O que entende por alunos, com necessidades educativas especiais?

São alunos cujo processo de aprendizagem é significativamente prejudicado por razões de ordem psicológica (cognitiva ou emocional) ou por limitações físicas.

2. Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula, independente do grau de comprometimento (físico/intelectual)?

Entendo que, havendo diferentes graus de necessidade, cada caso deve ser avaliado individualmente, de forma a prever se a inclusão pode constituir de facto uma integração, ou se, pelo contrário, acentuará os mecanismos de exclusão.

3. Qual a sua posição sobre a inclusão desses alunos com os restantes na mesma turma/escola? Porquê?

Nos casos em que a inclusão formal não se transforme numa exclusão de facto (ver resposta anterior), a inclusão é benéfica para o aluno e para a turma, não só do ponto de vista social, mas inclusivamente do ponto de vista pedagógico ao nível da aprendizagem, dado

que os colegas, ao ajudar o aluno mais necessitado, estão a reforçar a sua própria aprendizagem.

- 4. Na sua opinião, o que pensam os seus colegas, em relação à inclusão/integração desses alunos, especificamente nesta escola?**

Não sei.

- 5. Do seu ponto de vista e experiência profissional, como é que os alunos sem necessidades educativas especiais se relacionam com os alunos com necessidades educativas especiais?**

Mais uma vez, não há uma norma, tendo a análise de ser feita caso a caso. Da minha experiência, na maioria dos casos o relacionamento tem sido positivo.

- 6. Na sua opinião o que é uma escola inclusiva?**

É uma escola onde não há nenhum tipo de discriminação negativa e onde a discriminação positiva se aplica aos que, à partida, têm condições de estudo mais desfavoráveis. É também uma escola na qual os alunos se sintam valorizados socialmente e que não se limite a transmitir conhecimentos.

- 7. Que vantagens e desvantagens encontra na escola inclusiva. Considera que as escolas de uma forma geral estão preparadas para incluir e integrar alunos com NEE? E esta escola em particular?**

Quanto às vantagens e desvantagens, dependerão do modelo de escola inclusiva. Neste sentido, defendo a autonomia escolar, desde que os dirigentes tenham a devida formação sobre as formas de inclusão e que a escola disponha de técnicos com tempo suficiente para acompanhar os processos de inclusão. Um dos maiores obstáculos à escola inclusiva é a elevada quantidade de alunos por turma. Por este motivo, nem esta escola nem a maioria das escolas conseguirão ser inclusivas.

- 8. Que estratégias/ações são desenvolvidas para a inclusão/integração de alunos Com NEE nesta escola?**

Os procedimentos previstos na lei e nas orientações do Ministério, mas com algum atraso, por um lado por falta de meios humanos, por outro lado, pelo atraso com que as outras escolas por vezes enviam os processos dos alunos na transição de escola.

- 9. Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nesta escola ou a quem leciona, sabe que problemática que lhes foi identificada?**

Em relação aqueles a quem leciono, sei.

- 10. Se sim, sente-se preparado para lecionar/intervir junto desses alunos?**

Geralmente, sim, mas com hesitações nalguns casos.

- 11. Quais são as práticas inclusivas que utiliza em sala de aula.**

Depende das necessidades do aluno em causa, mas passam sempre por explicar e discutir em privado com os elementos mais liderantes da turma a forma como integrar os alunos NEE, bem como, sempre que possível, realizar trabalhos em grupo onde seja estimulada a participação do aluno.

- 12. Foram aprendidas espontaneamente com a necessidade de acordo com o seu quotidiano, ou foram apresentadas como estratégias da própria escola, ou outras situações?**

Na maior parte dos casos, foram aprendidas espontaneamente, mas com base em conhecimentos próprios na área da Psicologia.

- 13. Teve formação na área?**

Específica, não.

Entrevista 3- Professores/Coordenadores EPGE Amadora

- 1. O que entende por alunos, com necessidades educativas especiais?**

Para mim, alunos com necessidades educativas especiais são todos os alunos que, de alguma forma, uns mais do que outros, revelam determinadas condições específicas, podendo necessitar de um conjunto de recursos educativos particulares, de forma a facilitar

o seu desenvolvimento acadêmico, pessoal e sócio emocional.

2. Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula, independente do grau de comprometimento (físico/intelectual)?

Os alunos com necessidades educativas especiais devem ter no seu currículo disciplinas que promovam a aprendizagem em contexto de sala de aula, mas não se devem cingir a este espaço, pois, por vezes, há atividades que deverão “sair” da sala de aula.

3. Qual a sua posição sobre a inclusão desses alunos com os restantes na mesma turma/escola? Porquê?

Dependendo do grau das necessidades educativas que o aluno revele, considero que, por um lado devemos promover a integração desses alunos na sala de aula. No entanto, há especificidades que têm de ser tidas em conta e, por vezes, a separação é aconselhável.

4. Na sua opinião, o que pensam os seus colegas, em relação à inclusão/integração desses alunos, especificamente nesta escola?

Julgo que a maioria dos meus colegas considera importante a inclusão, desde que promova o sucesso de todos (os alunos com NEE e os que não tem).

5. Do seu ponto de vista e experiência profissional, como é que os alunos sem necessidades educativas especiais se relacionam com os alunos com necessidades educativas especiais?

Mais uma vez depende do tipo de aluno NEE. Existem alguns que conseguem socializar com a turma, mas existem outros que mal se comunicam. Há turma onde a separação é mais vincada, mas há outras que são os restantes colegas que integram os alunos com NEE, considerando-os “especiais”.

6. Na sua opinião o que é uma escola inclusiva?

Para mim, escola inclusiva é aquela que tenta atender às necessidades educativas dos alunos, uma escola que se ajusta às suas necessidades.

7. Que vantagens e desvantagens encontra na escola inclusive? Considera que as escolas de uma forma geral estão preparadas para incluir e integrar alunos com NEE? E esta escola em particular?

Vantagens são todas, desvantagens, considero que as aulas são mais difíceis de preparar, uma vez que temos de adaptar as matérias/atividades, de acordo com a particularidade de cada aluno com NEE. Sinto que a maior parte das escolas ainda não está preparada para integrar alunos NEE.

8. Que estratégias/ações são desenvolvidas para a inclusão/integração de alunos Com NEE nesta escola?

A escola onde leciono tem uma equipa multidisciplinar, nomeadamente, psicólogo e um professor de Ensino Especial, que tenta dar resposta às necessidades dos nossos alunos.

9. Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nesta escola ou a quem leciona, sabe que problemática que lhes foi identificada?

Alguns têm défice de atenção, hiperatividade, outro autismo ou deficiência mental.

10. Se sim, sente-se preparado para lecionar/intervir junto desses alunos?

Para ser franca, há determinadas problemáticas com as quais não me sinto preparada para intervir.

11. Quais são as práticas inclusivas que utiliza em sala de aula.

Junto o aluno com alguém que tem mais prática e consegue explicar o decorrer das aulas. Os testes são sempre ajustados ao tipo de aluno NEE. Promovo o reforço positivo junto desses alunos.

12. Foram aprendidas espontaneamente com a necessidade de acordo com o seu quotidiano, ou foram apresentadas como estratégias da própria escola, ou outras situações? De ambas as formas.

13. Teve formação na área? Não.

ANEXO 10: Entrevista à Diretora de Polo, EPGE, Amadora



Entrevista Diretora – EPGE, Polo Amadora

(DA)

1. Na sua opinião o que é uma escola inclusiva?

Uma escola que oferece as mesmas oportunidades a todos os alunos, independentemente do seu sexo, etnia, cultura, dificuldades.

2. Considera que as escolas de uma forma geral estão preparadas para incluir e integrar alunos com NEE? E esta escola em particular?

Sim, embora sejam necessários ajustes.

3. Que estratégias/ações são desenvolvidas para a inclusão/integração de alunos Com NEE nesta escola?

a. *Reuniões com os EE a fim de obter o máximo de informações sobre o aluno / processo educativo;*

b. *Reuniões com os OET e restantes professores para que fiquem devidamente informados e possam adotar determinadas estratégias facilitadoras do processo ensino / aprendizagem;*

c. *Encaminhamento para a técnica de educação especial a fim de avaliar as várias situações e elaborar / atualizar os PEI;*

d. *Reuniões com toda a equipa pedagógica, nomeadamente nos CT, a fim de transmitir as medidas adotadas (quando o são) e garantir que toda a equipa as conhece e aplica.*

4. Na sua opinião, quais são os recursos existentes e disponibilizados pela escola e se correspondem às necessidades dos alunos com necessidades educativas especiais e à própria escola?

Os recursos são os acima mencionados e correspondem às necessidades dos alunos.

5. Quais as medidas que têm sido adotadas na escola para facilitar a inclusão dos alunos com necessidade educativas especiais?

São as medidas que referi penso que tenha sido na questão 3.;

6. Quais são na sua opinião as principais dificuldades encontradas no seu dia-a-dia em relação ao atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais, quanto aos recursos materiais/humanos, infraestruturas e formação do pessoal docente?

- Envio dos processos dos alunos por parte das anteriores escolas;

- Alguns EE ocultam as dificuldades / problemas dos seus educandos;

- Devido aos pontos acima referidos, há um atraso no tratamento das situações o que acaba por dificultar o trabalho de inclusão do aluno com NEE e toda a equipa fica sem as devidas orientações para poder trabalhar convenientemente (desconhecem-se as situações existentes);

6. Do seu ponto de vista como é que a Direção está a lidar com a implementação da inclusão, ou seja da oportunidade de escola “igual” para todos os alunos?

A Direção está a lidar bem com a situação, apesar de sentir que é necessários agilizar processos.

7. Na sua opinião pessoal e de acordo com as suas reflexões pessoais, quais são as suas maiores e mais urgentes necessidades, que irão ajudar a sua escola a melhorar a inclusão dos alunos.

A melhoria dos aspetos referidos no ponto 6.

8. Nesta escola a que preside, considera que existe um trabalho em equipa para atender os alunos com necessidades educativas especiais? Sim.

9. E como se processa todo o processo, desde a sinalização até ao acompanhamento individual, personalizado e em sala?

Na secretaria com indicação da situação no ato da matrícula, com a informação dos EE e com o envio dos processos por parte das anteriores escolas, os alunos são logo

encaminhados para a Técnica de Educação Especial; nas aulas, os professores detetam que determinado aluno tem dificuldades e encaminham para o técnico de Ed. Especial poder avaliar; - É realizada a avaliação da situação com elaboração / atualização do PEI; os EE são informados relativamente ao processo, conclusões e medidas a adotadas; as medidas são transmitidas a toda a equipa pedagógica (nas reuniões mensais de curso, no CT e em pequenas reuniões do OET com todos os professores que lecionam à turma;

10. Refira como é a relação entre os diversos intervenientes no processo.

A relação é de excelente cooperação e trabalhos em equipa.

11. Na sua opinião pessoal, descreva uma situação de prática inclusiva que tenha corrido bem e outra que não tenha corrido tão bem.

A técnica de Educação Especial e OET tem o conhecimento específico das situações.

12. Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nesta escola ou a quem leciona, sabe que problemática que lhes foi identificada?

De um modo geral, sim.

13. Se sim, considera que os diferentes agentes na escola estão preparados para lecionar/intervir junto desses alunos?

Desde que lhes sejam transmitidos os conhecimentos e as medidas a adotar com os referidos casos, sim.

14. Esta escola dispõe de equipa especializada para avaliar, planear e intervir com alunos com necessidades educativas especiais? Sim. Como é composta a equipa especializada? Técnica de Educação Especial; Técnica do Centro de Recursos da Escola (formação em Psicopedagogia); Psicóloga (existentes noutros Polos / escolas EPGE e que colabora no processo); OET e professores intervenientes no processo.

15. A equipa docente tem formação? Sim (com as técnicas de Educação Especial).

ANEXO 11: Categorias e subcategorias analisadas

Categorias	Subcategoria	Exemplo (s)
1.Noção da problemática necessidades educativas especiais	1.a - Não Diferenciação	<p>eg: "...alunos com problemas a nível físico e psicológico"</p> <p>eg: "...com dificuldades de aprendizagem" eg:</p> <p>eg: "...sou hiperativo.....tomo medicação...."</p> <p>eg: "...as tarefas desses alunos são iguais às nossas....."</p> <p>eg: "...caso não percebam desmotivam...pode ser prejudicial"</p> <p>eg: "...quando não conseguem fazer acabam por perturbar quem quer aprender"</p> <p>eg: "...não fazem nada nas aulas....perdem anos de vida e desistem.</p>
2.Sentimentos/(des)contextualização		<p>eg: "...gozam comigo, quando vou ao quadro por causa da letra ou dos erros."</p> <p>eg: "...sinto-me bem, apesar de ter pena desses alunos."</p> <p>eg: "...por alunos assim em turmas de 28/30 alunos, claro que ainda vão ter mais dificuldades"</p> <p>eg: "...sinto um carinho especial, porque não são só colegas, são pessoas"</p> <p>eg: "...não há diferenças!"</p>
3.Sentimento de Integração	3.a Aspeto social e relacional com os colegas da turma e escola	<p>eg: "...acho que sim, penso que eles gostam de estar na turma"</p> <p>eg: "...sim, gostam... damo-nos bem!" eg: "...sim, apesar das confusões..."</p> <p>eg: "...sim....até agora não tive razão de queixa."</p> <p>eg: "...sim, sinto-me integrada...quando não gozam comigo"</p> <p>eg: "...não turma sinto-me integrada..... os meus colegas são fixes... mas na escola não"</p>
4.Sentimento de Inclusão	4.a – Inclusão de alunos com NEE na escola independentemente do seu grau de comprometimento	<p>eg: "...sim, incluem. No entanto todos da mesma maneira, não ligando se tem deficiência/dificuldades ou não."</p> <p>eg: "...sim sem dúvida que incluem"</p> <p>eg: "...não, a escola faz muita diferença entre os alunos com nee's, que tem mais dificuldades, mesmo que sejam esforçados..."</p>

		<p>eg: "sim, mas devia haver mais cuidado porque num curso profissional nem todos têm as mesmas capacidades e aptidões"</p> <p>eg: "sim, a escola inclui todos não ligando se tem alguma deficiência ou dificuldade, acho que isto é mau ainda para mais para uma escola profissional"</p> <p>eg: "acho que sim, mas a escola podia fazer esta inclusão de uma forma bem-feita e não meter os alunos ponde houver vaga porque assim tenham os alunos problemas ou não vai continuar a desistir muita gente."</p>
<p>5.Preparação/planificação professores das aulas pelos professores</p>	<p>5.a – Preparação dos professores para trabalharem com alunos com diferentes NEE</p> <p>5.b – Estratégias implementadas pelos professores</p>	<p>eg: "acho que sim, os professores tem que estar preparados para lidar com estas situações"</p> <p>eg: "sim colaboram muito com esses alunos e são compreensivos"</p> <p>eg: " acho que não, por dificuldades de concentração e porque durmo por causa dos comprimidos os professores mandam-me para a rua...tenho muitas faltas."</p> <p>eg: "depende da situação e do tipo de deficiência, na maioria os professores não estão preparados"</p> <p>eg: "alguns sim...outro não"</p> <p>eg: "Penso que não há muitas diferenças em atitudes e na preparação das aulas entre nós e esses alunos"</p> <p>eg: "não, os professores expõem-nos muitos e acabamos por ser gozados pelos colegas"</p>

<p>6.Acompanhamento/apoio dos alunos</p>	<p>6.a Percepção/acompanhamento por serviço especializado</p> <p>6.b Sinalização e encaminhamento de alunos com NEE</p> <p>6.c Atualização de PEI</p> <p>6.d Acompanhamento dos alunos ao longo do seu percurso formativo</p>	<p>eg: "Quando tenho alguma dificuldade recorro à minha mãe."</p> <p>eg: "na escola não peço ajuda a ninguém!"</p> <p>eg: "sim tenho a minha mãe e a minha irmã"</p> <p>eg: "sim, na escola mandam os alunos nees para apoio"</p> <p>eg: "sim, tenho apoio dos meus amigos fora da escola"</p> <p>eg: "não tenho ninguém que me ajude....na escola os professores."</p> <p>eg: " sim, alguns professores e os colegas. eg:"</p> <p>eg: "não tenho acompanhamento, porque não preciso"</p> <p>eg: "sim, fui proposta para apoio para tentar ultrapassar as minhas dificuldades, mas tenho muito raramente"</p> <p>eg: "nem sei, só de muito de vez em quando por um psicólogo"</p> <p>eg: "sim, tenho dificuldades em algumas matérias e tenho apoio com a professora, mas como tem muitos alunos costumo falar com ela nos intervalos"</p> <p>eg: "tem psicólogo, ouvi dizer que sim...embora nunca o tivesse visto" eg: "penso que sim, tem psicólogo, mas não sei bem"</p> <p>eg: "no ano passado uma técnica falou comigo, mas este ano não, sei que tem psicólogo mas nunca o vi"</p>
<p>7.Recursos materiais / humanos e Sinalização</p>	<p>7.a Condições Físicas e materiais</p> <p>7.b Recursos Humanos</p>	<p>eg: " os recursos existentes na escola são as reuniões com os encarregados de educação, a fim de obter o máximo de informação...." eg: " encaminhamento para a técnica de educação especial...."</p> <p>eg: " reuniões com toda a equipa pedagógica..."</p> <p>eg: " alguns Encarregados de educação, ocultam as dificuldades/problemas dos alunos"</p>

