



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Benvinda Maria Rodrigues Serafim Gil

Inclusão: Estratégias e perspetivas dos professores

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Educação 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professora Doutora Clementina Nogueira

Almada, 2021



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Benvinda Maria Rodrigues Serafim Gil

Inclusão: Estratégias e perspetivas dos professores

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada
Apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico (2º ciclo de estudos), ao abrigo do
Despacho nº 1105/2010 (Diário da República, 2.ª série
– nº 10 – 15 de janeiro de 2010)

Orientador: Professora Doutora Clementina Nogueira

Almada, novembro 2021

“Tenho em mim todos os sonhos do mundo”

Fernando Pessoa

Agradecimentos

Agradeço em primeiro lugar à minha orientadora Professora Doutora Clementina Nogueira pelo apoio, paciência, dedicação e orientação deste Relatório Final do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Educação 1º Ciclo do Ensino Básico.

Às minhas companheiras de viagem, que me receberam na turma de braços abertos e que tornaram este caminho mais fácil e cheio de novas aprendizagens, obrigada!

A todas as minhas colegas da Nuclisol, bem hajam por fazerem parte da minha vida, por todo o apoio e partilha de conhecimentos e saberes, enriquecendo o meu percurso profissional. Um obrigada especial à Doutora Ana Muacho por ter acreditado em mim e não me deixar desistir nunca.

Aos meus queridos meninos obrigada pela paciência e compreensão pelos dias de menor energia e dedicação.

À minha doce família, o meu marido que esteve sempre do meu lado e a acreditar que este sonho teria um final feliz, obrigada pela paciência e pelo amor sempre presente. Ao Miguel e Zé Diogo, os meus filhos, um especial agradecimento por serem o melhor da minha vida. À minha querida família, obrigada!

Resumo

Este relatório final de mestrado, *Inclusão: Estratégias e perspetivas dos professores*, situa-se no domínio da educação inclusiva e surge no seguimento das práticas profissionais supervisionadas em contexto de Educação Pré-Escolar e do 1º ciclo do Ensino Básico, tendo como objetivo a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada.

Este trabalho apresenta a reflexão sobre o percurso feito ao longo das práticas supervisionadas, assim como o trabalho de investigação que procurou compreender o que mudou, em Portugal, em matéria de educação inclusiva com o Decreto-Lei 54/2018, dado que associado a este normativo há novo paradigma educacional da escola inclusiva, alicerçada em valores fundamentais, onde se procura responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos. Esta análise é feita através da perspetiva dos docentes.

Os dados foram recolhidos através de entrevista semiestruturada a oito professores de 1º ciclo, optando-se por uma abordagem metodológica qualitativa.

Os resultados deste estudo permitiram afirmar que os vários atores educativos que participaram neste estudo demonstraram uma postura de adesão à inclusão de todas as crianças no ensino regular, embora tivessem referido que deve ser analisado caso a caso devido às especificidades de cada problemática. Referiram também que são necessários mais recursos humanos e materiais para que a escola possa criar boas práticas inclusivas. Constatou-se que os professores se consideram potenciadores de inclusão na sua sala de aula, fazendo referência a algumas estratégias facilitadoras da inclusão.

Palavras-chave: Decreto-Lei 54/2018; Educação Inclusiva; docentes; estratégias; recursos

Abstract

This Master's Final Report, *Inclusion and Strategies: Teachers' Perspectives* - A study that enters the domains of inclusive education, follows on from supervised professional practices in the context of Pre-school and Primary School, with the objective of obtaining a Master's degree in Pre-School Education and Primary School Education, at the Jean Piaget de Almada School of Education.

This work presents a reflection on the path taken along the supervised practices, as well as the research work that sought to understand what has changed, in Portugal, in terms of inclusive education with Decree-Law 54/2018, taking into account this new educational paradigm of inclusive school, based on fundamental values, which seeks to respond to the diversity of needs and the potential of each and every student, through the perspective of teachers.

Data were collected through semi-structured interviews with 8 primary school teachers, opting for a qualitative methodological approach.

The results of this study allowed us to state that the various educational actors who participated in this study demonstrated a posture of adherence to the inclusion of all children in regular education, although they mentioned that it should be analyzed on a case-by-case basis due to the specificities of each issue. They also mentioned that more human and material resources are needed so that the school can create good inclusive practices. It was found that teachers consider themselves inclusion enhancers in their classroom, making reference to some strategies that facilitate inclusion.

Palavras-chave: Decree-Law 54/2018; inclusive education; teachers; strategies; resources

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Anexos.....	viii
Apêndices.....	viii
Abreviaturas.....	ix
Tabelas.....	Erro! Marcador não definido.
Introdução.....	1
Capítulo I.....	4
1- Contextualização da Prática Profissional.....	4
1.1- Pressupostos da Prática.....	5
1.2 - Princípios Orientadores.....	6
1.3 - Contexto do estudo.....	7
Capítulo II – Estudo Empírico.....	9
2 - Enquadramento Teórico.....	9
2.1 - Evolução do Conceito de Educação Inclusiva.....	9
2.2 - Os professores na mudança de paradigma.....	19
2.3 – Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA.....	21
2.4 – Autonomia e a Flexibilidade Curricular.....	23
2.5 – Diferenciação Pedagógica.....	24
3 – Identificação da problemática.....	25
3.1 - Objetivos.....	27
3.2 – Metodologia qualitativa.....	27
3.3 - Participantes.....	29
3.4–Técnica e Instrumentos de Recolha de Dados.....	30

3.5 – Tratamento e análise de dados	33
3.6 - Apresentação e discussão dos resultados.....	35
4 - Considerações finais	43
Referências bibliográficas.....	46

Anexos

Anexo 1 – Declaração de autorização de depósito no repositório comum

Anexo 2 – Licença de distribuição não exclusiva – repositório comum

Apêndices

Apêndice 2 – entrevista ao professor de 1º ciclo, gravada na escola – (RN -E1)

Apêndice 3 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravado) – (MS -E2)

Apêndice 4 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravado) – (SS -E3)

Apêndice 5 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravado) – (VM -E4)

Apêndice 6- Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravado) – (MP -E5)

Apêndice 7 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (resposta no guião da entrevista) – (CE -E6)

Apêndice 8 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravada) – (FM -E7)

Apêndice 9 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (resposta no guião da entrevista) – (SA -E8)

Tabelas

Tabela nº 1 – Tabela de sistematização

Tabela nº 2 – Síntese de categorização da análise de conteúdos das entrevistas realizadas.

Tabela nº 3 – Síntese de categorização da análise de conteúdos das entrevistas realizadas.

Tabela nº 4 – Tabela de conclusões das entrevistas

Abreviaturas

CAA – Centros de Apoio à Aprendizagem.

CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres.

CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde.

DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem.

EMAEI – Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva.

NEE – Necessidades Educativas Especiais.

NSE – Necessidades de Saúde Especiais.

OMS – Organização Mundial de Saúde.

PES – Prática de Ensino Supervisionada.

PEI – Planos Educativos Individuais.

REI – Regular Education Initiative.

RTP – Relatório Técnico Pedagógico.

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

Introdução

O presente relatório tem como objetivo a finalização do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Educação 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, sob a orientação da Professora Doutora Clementina Nogueira.

O Mestrado teve uma parte prática que consistiu na realização de dois estágios em diferentes contextos, um na sala de educação pré-escolar com crianças de 3 anos e outro na sala de 1º ciclo, heterogénea, com crianças do 1º e 4º ano. Importa mencionar que as Práticas de Ensino Supervisionada (PES) referidas foram desenvolvidas na mesma instituição no concelho de Loures. Em ambos os estágios desenvolveu-se o projeto de intervenção “Vamos aprender com as ciências experimentais”. A temática escolhida para este trabalho teve como base a minha experiência profissional e, o querer promover atividades experimentais que envolvessem as crianças ativamente na construção das suas próprias aprendizagens.

Este estágio foi muito significativo na minha formação, na medida em que tomei consciência do que é importante para uma futura prática docente, como refere Alonso e Roldão (2005) “a formação é a base da construção do profissional. Durante esta formação, adquirimos conhecimentos basilares para podermos desempenhar corretamente a docência, mas tomamos também conhecimento de quais as características mais importantes para ser um professor de qualidade” (p.29). Foi durante a prática supervisionada que foi desencadeada em mim a curiosidade e vontade de investigar a temática deste relatório final, Inclusão: Estratégias e perspetivas dos professores, e como referem Sousa e Baptista, (2011) “o tema selecionado deve referir-se a um assunto pertinente, ou seja, atual, de interesse geral, de acordo com o tempo e o espaço em causa e relativo ao quotidiano, bem como evitar assuntos fáceis e de pouco interesse” (p.19). O tema abordado neste trabalho tem interesse, uma vez que a educação inclusiva tem vindo a ser reconhecida como um objetivo a atingir pelos sistemas educativos. Portugal percebeu a necessidade de mudança e respondeu com um conjunto de políticas públicas de educação e é perante este quadro de mudança que o Decreto-Lei nº 54/2018 surge, tornando-se fundamental para fazermos o enquadramento do novo paradigma da educação inclusiva “enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos (...) tendo como horizonte o desenvolvimento do máximo do seu potencial” (Artigo nº 1 do DL 54/2018). Todas as crianças são diferentes, por isso, todos devem fazer parte da comunidade de igual forma. Este diploma (Decreto-Lei 54/2018) contempla um novo desenho da Educação Inclusiva, ao

considerar que todos os alunos têm necessidades, embora diferentes, diluindo fronteiras entre os que têm necessidades especiais e propondo uma tipologia diferenciada de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, portanto, existem mudanças significativas não apenas na forma de perspetivar o papel e as funções da escola e dos professores e outros agentes no processo educativo, mas também na forma de desenvolver boas práticas pedagógicas que garantam a aprendizagem de todos.

Neste sentido, a temática do meu relatório final, como já referi anteriormente, procura compreender e identificar quais as transformações ocorridas no sistema educativo após o decreto-lei 54/2018, e quais as estratégias que os docentes promovem na sala de aula do 1º ciclo do ensino básico, que se pretende inclusiva, partindo de três questões norteadoras:

1ª - O que mudou com o decreto-lei 54/2018 na perspetiva dos docentes?

2ª - Qual o papel dos docentes enquanto facilitadores da inclusão?

3ª - Que estratégias são usadas, hoje nas escolas?

Com este intuito, foram definidos três objetivos para este estudo: Conhecer a familiaridade do entrevistado em relação ao novo (DL 54/2018; conhecer a opinião dos docentes sobre os meios e recursos necessários para uma escola inclusiva e, conhecer as estratégias que os docentes utilizam para a inclusão de alunos com Necessidades de Saúde Especiais (NSE).

No sentido de explanar a organização deste trabalho, e após contextualização do quadro teórico de suporte, pretendeu-se fundamentar, o objeto de estudo com a questão de partida em função dos objetivos definidos com a opção metodológica que originará este trabalho.

Este relatório organizou-se em dois capítulos. No primeiro, apresentou-se a contextualização da prática profissional, assim como os princípios orientadores e as metodologias seguidas.

No segundo capítulo fez-se o enquadramento teórico que traduz o desenvolvimento da teoria sobre a inclusão, atitudes dos professores, e documentos significativos para o relatório final verificado na revisão da literatura.

Ainda no segundo capítulo, apresentou-se o estudo empírico que se refere à problemática, aos objetivos deste relatório, à metodologia utilizada, aos participantes, à análise e tratamento dos dados recolhidos. Neste capítulo, encontra-se também a apresentação e discussão dos resultados, onde se confronta os resultados obtidos deste trabalho com as abordagens teóricas sobre a problemática. Para finalizar apresentam-se as considerações finais onde constam as reflexões sobre os resultados obtidos, com o intuito de responder às

questões de investigação definidas inicialmente e que nos permitiram traçar algumas recomendações e pistas de trabalho futuro. Após as considerações finais encontram-se os anexos e apêndices necessários associados à investigação.

Capítulo I

1- Contextualização da Prática Profissional

A prática educativa supervisionada é parte integrante do currículo do segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Educação 1º Ciclo do Ensino Básico.

Durante o estágio supervisionado desenvolvem-se atividades que permitem a análise, o conhecimento e a reflexão do trabalho docente, das suas ações, das dificuldades, impasses, ganhando uma visão mais real do contexto escolar.

Para Durão e Almeida (2017),

a prática pedagógica acompanhada, orientada e refletida permite ao futuro Educador /professor desenvolver competências e atitudes necessárias a um desempenho consciente, responsável e eficaz, constituindo-se igualmente, a uma das componentes vitais do seu processo de formação e de desenvolvimento e de aprendizagem do seu próprio sujeito. (p.63)

Nesta sequência, a prática pedagógica acompanhada promove o desenvolvimento de competências no sentido de dar respostas contextualizadas às singularidades das crianças e dos contextos, numa perspetiva holística e congruente do desenvolvimento. Esta visão de formação ao nível da melhoria das práticas educativas permite o crescimento progressivo e facilitador do desempenho profissional em contextos futuros de docência. Assim, é importante compreender que o estágio não é um momento de imitar práticas, nem de ir à escola para observar como os professores atuam, mas é fundamentalmente um momento de produção de novos saberes. Trata-se de um momento de formação no qual são elaboradas análises críticas construídas no espaço da prática com aporte teórico consistente, no qual são desenvolvidos conhecimentos relativos à futura profissão.

A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa que implica procedimentos adequados e adaptados a realidades vivenciadas, como nos refere Zabalza (2003) “a avaliação é uma peça fundamental do trabalho dos bons profissionais da educação: é em todos os níveis do sistema educativo, e é também, como não podia deixar de ser, no caso da educação de infância” (p.30).

1.1- Pressupostos da Prática

No que respeita às opções metodológicas, importa dizer que a instituição onde fiz o estágio, não se rege apenas por um único modelo pedagógico, mas que orienta toda a sua prática conciliando o melhor de cada um deles: High Scope, Reggio Emilia, Movimento da Escola Moderna (MEM) e, ainda, a Metodologia de Trabalho por Projeto (MTP).

Apesar das especificidades de cada modelo, juntos funcionam como, segundo Oliveira-Formosinho (2007) “um andaime para apoiar o professor na procura de um quotidiano com intencionalidade educacional onde as crianças se envolvam, persistam, aprendam e desenvolvam um habitus para aprender” (p.34).

High Scope, implementado através da valorização da aprendizagem ativa, na qual as crianças aprendem fazendo, explorando e experimentando de forma contextualizada face à sua realidade sociocultural.

Reggio Emilia assume o espaço, como refere Vasconcelos (2009), como um “terceiro educador” (p.59), e, por isso, observam-se por toda a instituição (nas paredes da sala, nos corredores ou até no recreio) as ideias, as atitudes, os valores daquelas crianças, promovendo a interação social, potenciadora de aprendizagens e expressões através de variadas linguagens.

O Movimento de Escola Moderna concretiza a sua abordagem através da organização participada e cooperada entre o professor e os alunos quer ao nível da gestão, como da organização do tempo, dos espaços, dos materiais e das atividades. Este movimento privilegia a utilização dos instrumentos de registo e avaliação, como por exemplo, o mapa de atividades, mapa das tarefas, plano do dia, lista de projetos ou o simples mapa de presenças.

A Metodologia de Trabalho de Projeto é praticada na concretização de pequenos projetos indo ao encontro dos interesses, necessidades e curiosidade das crianças.

Em termos metodológicos não segui uma metodologia de trabalho específica, pois considero que todo o professor deve ser conhecedor dos vários modelos pedagógicos, sendo capaz de extrair deles o que considera ser mais proveitoso e enriquecedor para as suas próprias práticas pedagógicas.

Considero que os vários modelos existentes se complementam e procurei como, já referi, não basear a minha prática pedagógica num só, tentando diversificar e indo ao encontro dos aspetos com os quais melhor me identifico. Potenciarei um ambiente organizado com recursos e instrumentos de regulação e de monitorização, em que os alunos terão um papel ativo na organização e tomada de decisão sobre as suas escolhas e tarefas e ainda uma responsabilidade social sobre as suas ações; a autoavaliação do alcance da aprendizagem foi incentivada e estimulada a pesquisa e a resolução de problemas.

Acredito cada vez mais que os professores têm um papel basilar e indispensável no desenvolvimento do aluno e deve ser aquele que “desenvolve o respetivo currículo, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” DL nº 241/2001, (30 de agosto, artigo 3º). Ora, o objetivo é de que nenhum aluno seja deixado para trás, portanto é vital a realização de boas práticas pedagógicas e com intencionalidade educativa, e, para isso é necessário traçar o percurso adequado a cada grupo, tal como refere Carvalho (2018)

Importa que o professor examine se, e em que medida, está a fornecer aos seus alunos uma variedade e um nível de estímulo adequado de experiências de aprendizagem que possam ir ao encontro dos seus alunos e ajustar/modificar para um maior número de alunos aprender. Deve partir-se do que cada aluno já possui e encontrar caminhos para o levar mais além, num percurso de construção de competências que o preparem para a vida (p.66).

É cada vez mais evidente que a escola deve ajudar a criar uma sociedade mais justa e democrática, assim ambiciono na minha prática recorrer a metodologias ativas que concedam a todos os alunos a oportunidade de fazer, de pensar, de agir coletivamente, de partilhar diferentes perspetivas, de adquirir valores sociais e de ter sucesso educativo e social. Só assim a sociedade terá adultos capazes de exercer a sua cidadania na sua plenitude.

Na opinião de Nóvoa (2015), “ser professor é viver no desassossego, na inquietação, na procura, todos os dias, das respostas para os problemas das crianças e dos jovens. É aqui que bate o coração da profissão” (p.1).

1.2 - Princípios Orientadores

Enquanto futura docente considero que não existe um método de ensino perfeito, acredito que existam várias estratégias que facilitam o desenvolvimento de novas aprendizagens. Procurei levar para a prática os aspetos mais significativos de cada um dos modelos pedagógicos. Da metodologia de trabalho por projeto procurei dar resposta aos interesses das crianças, do modelo High Scope trabalhei os conceitos de aprendizagem pela ação, do modelo Reggio Emília saber ouvir e escutar a voz das crianças e do Movimento da Escola Moderna a ação pedagógica desenvolveu-se em parceria e cooperação com as crianças, nomeadamente na gestão de rotinas, dos instrumentos, das tarefas e das regras, de maneira que todos contribuíssem para uma vivência democrática.

Seguindo por uma abordagem sócio construtivista, apoiei o interesse e a satisfação que os alunos têm pela descoberta, através das quais pude realizar atividades que lhes facilitassem desenvolver competências, valorizando os conhecimentos que já possuem, de modo a ajudá-los a aceder a novos saberes.

Estes foram os princípios orientadores que sustentaram a minha prática, promovendo o diálogo, o respeito pela individualidade de cada aluno, e fundamentalmente possibilitando “criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade, e o sentido crítico” como refere o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017, p.5).

1.3 - Contexto do estudo

A instituição onde foi realizada a PES situa-se no concelho de Loures e apresenta como objetivos primordiais, a conceção e organização de Centros, creches, escolas, jardins de infância, centros de acolhimento e acompanhamento de crianças e adultos com dificuldades, adultos e crianças com Necessidades de Saúde Especiais ou em situação de risco, centros de apoio às famílias socialmente carenciadas, centros de proteção e acompanhamento de idosos com dificuldades motoras e pessoas sem capacidade para trabalhar, centros de apoio e proteção na saúde preventiva e curativa.

Para além das suas valências na área da educação e ação social, a instituição dinamiza projetos de intervenção comunitária, procurando contribuir para o desenvolvimento das comunidades onde está inserida e para a coesão da sua estrutura social. A instituição de São João da Talha foi criada em 1986. Contudo, a 1 de março de 2012 inaugurou novas instalações no Bairro da Maroitas Norte.

A instituição onde decorreu a minha prática situa-se em São João da Talha. É uma freguesia do concelho de Loures. Esta freguesia está localizada na metade oriental do concelho e é limitada a Sul pela Bobadela, a Oeste por Unhos, a Norte por São Julião do Tojal e a Este pelo rio Tejo.

As dezoito freguesias que compõem o concelho de Loures apresentam, em termos de densidade populacional características bem diferenciadas: nas freguesias situadas mais a norte do concelho encontra-se uma população residente, dispersa pelo vasto território e caracterizada por uma baixa densidade, enquanto nas zonas da zona Oriental emerge um importante contínuo urbano com elevado número de alojamentos que polarizam uma parte significativa da população residente no concelho.

Esta instituição possui uma das mais recentes instalações que foram construídas ao

abrigo da Rede de Alargamento do Pré-escolar do Ministério da Educação. Possui 2 salas de berçário, 2 salas de 1 ano, 2 salas de 2 anos e refeitório. O Pré-escolar tem 6 salas de atividades, um refeitório, casas de banho para crianças e adultos. Em 1º ciclo 2 salas de aulas e uma sala de atividades de tempos livres. 1 ginásio, uma sala de isolamento em caso de doença, receção e escritórios de direção.

A instituição possui os materiais em bom estado de conservação, as casas de banho são adequadas às idades das crianças e são de fácil acesso. O refeitório tem uma porta de correr que divide o espaço (em tempos de covid) umas das partes foi adaptada e, neste momento é uma sala de Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL). Todas as salas do pré-escolar comem nas respetivas salas.

Relativamente ao edifício da instituição, no geral está em boas condições. Existem três espaços exteriores onde as crianças podem brincar,

A instituição tem uma forte intervenção junto da população, tendo como objetivo promover a participação social e a cidadania ativa. Saliento que a instituição dá centralidade à criança e às famílias envolvendo-os no processo educativo.

Capítulo II – Estudo Empírico

2 - Enquadramento Teórico

2.1 - Evolução do Conceito de Educação Inclusiva

É nos finais dos anos 70 que o conceito de necessidades educativas especiais começa a ser utilizado e representa um marco decisivo na forma de analisar a criança diferente e os problemas na aprendizagem. Até então a criança era classificada com diversas deficiências baseadas principalmente em relatórios médicos. A partir daí começa-se a perceber os problemas na aprendizagem da criança ao longo do seu percurso escolar, não decorrendo estes necessariamente de défices individuais.

Em Portugal, o período após o 25 de abril trouxe grandes alterações aos portugueses e consequentemente às escolas. Trouxe novas e inovadoras experiências às escolas, com a finalidade de promover uma melhoria das condições sociais e familiares. O Ministério da Educação coopera na organização e apoio técnico e financeiro às escolas, para que sejam garantidos todos os direitos educativos de todos os alunos, assumindo toda a responsabilidade pela educação. É nos artigos 73º e 74º da Constituição de 1976, e mais tarde o Decreto-Lei nº 538/79, de 31 de dezembro, que o Estado assegura o cumprimento da escolaridade obrigatória, apoiando as escolas e aumentando o ensino básico especial para os alunos portadores de deficiência.

As experiências de integração de crianças com deficiência nas estruturas regulares de ensino fazem crescer a percepção de que os sistemas de educação especial requerem profundas alterações. Surge também o Decreto-Lei nº 66/79 de 4 de outubro que define os princípios orientadores da educação especial.

Felgueiras (1994) refere que a legislação provinda do Ministério da Educação progride no sentido da integração, contudo não existia uma definição clara, nem se avançou na criação de medidas que ajudassem a operacionalização da prática da integração.

Ao mesmo tempo que ocorria em Portugal a revolução, ocorria nos Estados Unidos da América, um congresso que aprovava o Publi-Law 94-142, ou seja, a lei Pública que promovia uma educação pública apropriada para crianças com deficiência física ou mental, gratuita.

O conceito de NEE refere que uma criança tem necessidades educativas especiais (NEE) quando tem alguma dificuldade de aprendizagem que exige medidas educativas especiais e aparece pela primeira vez no relatório Warnock. A criança tinha NEE quando, segundo este relatório, comparada com crianças da sua idade, apresentava dificuldades

significativas maiores para aprender, ou possuía um problema de ordem física, sensorial, intelectual, emocional ou social. Este relatório possibilitou aos pais, o poder de decisão sobre a educação dos seus filhos e a avaliação das crianças, na medida em que a avaliação só podia ser realizada com o consentimento destes. O relatório Warnock propõe a adoção de um novo paradigma educativo, o objetivo é assegurar o sucesso e a plena integração de crianças e jovens em escolas do ensino regular. O conceito de necessidades educativas especiais é ainda mais abrangente não se limitando a contemplar alunos com deficiências como também todos aqueles que revelam dificuldades específicas de aprendizagem no seu percurso escolar. Surge ainda, neste relatório, a necessidade de se implementar um serviço de orientação e apoio à Educação Especial, constituído por docentes de educação especial, especializados, com objetivos direcionados para a avaliação e registo das necessidades de alunos com NEE, e para o acompanhamento dos processos individuais de cada um dos alunos de forma a assegurar uma intervenção mais adequada e eficaz.

O termo necessidades educativas especiais é cada vez mais usado no campo da educação e possibilita uma visão menos estigmatizante da criança. O conceito de necessidades educativas especiais rapidamente passou a ser utilizado para referenciar qualquer tipo de problemas e/ou dificuldade dos alunos. Citado por Silva (2017) Candeias (2009) refere que, este conceito veio ainda intensificar a democratização das sociedades, partindo do princípio da filosofia da integração e igualdade de direitos a todas as crianças e adolescentes, independentemente da raça, religião, opinião e aspetos intelectuais e físicos.

O aparecimento do conceito de “Inclusão” advém das críticas que foram surgindo ao modelo da integração e às práticas educativas que legitimou. Em 1986, a Secretária de Estado para a Educação Especial, do departamento de Educação dos Estados Unidos da América, Madeleine Will, denunciava as limitações da legislação vigente, apontando a necessidade de parcerias entre educação regular e especial, de otimizar os recursos e os serviços educacionais, referido por Mendes, (2006, p. 393).

Em virtude deste discurso e da tomada de consciência da sua importância, nasceu nos Estados Unidos da América o movimento Regular Education Initiative (REI), que deu origem ao conceito de inclusão. Correia (2003) defendia que a resposta às necessidades educativas especiais implicava a adaptação da classe regular a todos os alunos e defendia que era necessário procurar novas estratégias capazes de promover o seu sucesso escolar. Assim, ganhou cada vez mais força o conceito de inclusão, ou seja, a responsabilização da escola regular na educação de todos os alunos com todos os alunos, no desenvolvimento de

estratégias de adaptação para acolher alunos com necessidades educativas diferentes, para responder às suas necessidades e permitir-lhes ter sucesso (Ainscow, 1997; Correia, 2003).

Para Rodrigues (2006), este novo conceito pressupõe rejeitar a exclusão de qualquer criança da comunidade escolar implicando “proporcionar a todas as crianças uma experiência educativa de qualidade, não segregada e respeitadora das diferenças individuais” (p.12). A escola tinha o desafio de tornar o meio adequado às necessidades e características de cada aluno, de modo que todos aprendam juntos e tenham sucesso educativo e social.

O conceito de educação inclusiva passou a usufruir de um estatuto elevado em todo o mundo em consequência da sua incorporação em documentos de inúmeras organizações internacionais, como as Nações Unidas.

É necessário referir que nem sempre são claras as distinções entre integração e inclusão. Para as distinguir, Porter (1997) afirma que enquanto a integração é focada no aluno, a inclusão é focada nas condições de sala de aula e Correia (2003), defende que enquanto a integração procura a normalização dos alunos, a inclusão preconiza que a diversidade na sala de aula é uma mais valia que tem de ser atendida. Este acesso à aprendizagem de acordo com as necessidades e interesses de cada criança conduzem a uma pedagogia inclusiva, na qual os sistemas de educação regulares devem, de acordo com a mesma fonte, desenvolver programas educativos capazes de combater possíveis atitudes discriminatórias e criar comunidades abertas e solidárias. Desta forma, é atingido um dos objetivos fundamentais referidos na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), quando se trabalha para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva em que se pretende que a educação seja acessível para todos. De acordo com a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), todos os indivíduos têm direito à educação.

Na opinião de Correia (2010), já defendida em 1994, a inclusão é a “inserção do aluno com necessidades educativas especiais na classe 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” (pp. 16-17).

Leitão (2010) refere que a inclusão é,
proporcionar a todos e a cada um, o acesso às melhores condições de vida e aprendizagens possíveis. É aprender a lidar com a diversidade, aprender a mudar, a construir e a reconstruir novas formas de estar, de organização de relações, no respeito pelos valores da liberdade e democracia. (p.21)

Por esta ordem de ideias a inclusão é uma questão de direitos, onde se garante a todos o acesso a uma educação de qualidade, assegurando a plena integração na sociedade de todas as crianças.

O documento Orientações Políticas da Unesco (2009), refere que

A educação inclusiva é um processo de fortalecimento da capacidade do sistema de ensino para chegar a todos os alunos... um sistema de educação inclusiva só pode ser criado se as escolas regulares se tornarem mais inclusivas, isto é, se se tornarem melhores na educação de todas as crianças, nas suas comunidades. (p. 8)

A inclusão é, portanto, vista como um processo de fortalecimento e resposta à diversidade das necessidades de todas as crianças.

A noção de inclusão veio assim distinguir-se da de integração, centrada na presença física de alunos com mais dificuldades nas turmas regulares, enquanto, para Rodrigues (2013), a inclusão é um “sentimento e prática mútua de presença entre a escola e a criança”. (p.95).

Para Rodrigues (2013), a inclusão concretizou-se numa rutura com os valores de educação tradicional,

A educação inclusiva não é um conjunto de documentos legais nem é um novo nome para a integração é um novo paradigma de escola organizado em conformidade com um conjunto de valores de respeito, solidariedade e qualidade para todos os alunos.

(p.13)

A educação inclusiva é, então, considerada uma questão básica de direitos humanos e representa uma mudança de paradigma educacional.

Em 1986 em Portugal, com a revisão da Lei de Bases do Sistema Educativo a filosofia da integração passou a ser modelo do sistema educativo português. Esta lei inseriu o conceito NEE permanentes ou temporárias e responsabilizou a escola do ensino regular pela educação de todos os alunos, com ou sem NEE, em contexto de sala de aula. A normalidade e a reabilitação eram os objetivos a atingir (Silva, 2009).

Em 1991, com a publicação do Decreto Lei nº 319, de 23 de agosto, as escolas passaram a dispor de um suporte legal para organizar o seu funcionamento relativamente aos alunos NEE. Silva (2009), refere que a escola regular passou a ser responsável pela procura de

respostas educativas eficientes e consagrou-se o direito a uma educação gratuita, igual e de qualidade para todos.

Instituiu-se a individualização de intervenção educativa através dos Planos Educativos Individuais (PEI) e dos Programas Educativos de modo a responder às necessidades educativas dos alunos e firmou-se o conceito de NEE, fundamentado em critérios pedagógicos, e o conceito de Meio Menos Restritivo Possível Correia (2003). Este conceito implica que os alunos, com ou sem NEE, devem ser educados juntos.

O decreto-lei acima referido pretendeu fomentar a responsabilização da escola pelos alunos com NEE, reforçando a ideia, subjacente nos documentos legislativos anteriores, de integração destes alunos no ensino regular. Este normativo definiu um conjunto de procedimentos pedagógicos em favor de uma maior autonomia dos alunos, esteve em vigor até 2007 nas escolas portuguesas, e contribuiu para reforçar apoio, propagar medidas inovadoras e atualizar práticas educativas.

Outro marco histórico internacional foi a Convenção sobre os Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1989, adotada pela Assembleia das Nações Unidas. Este documento declara um conjunto de direitos fundamentais: direitos civis, políticos, económicos, sociais e culturais de todas as crianças, assim como as respetivas organizações para que sejam aplicadas.

Em 1990 na Tailândia, os participantes para a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, entre outras constatações, proclamam a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, onde se definiram programas de resposta às NEE, acentuando-se a necessidade de garantir que todas as necessidades básicas de aprendizagem se tornem uma prioridade, relembrando que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, próspero e ambientalmente mais saudável.

Esta ideia é reforçada na Declaração de Salamanca (1994), onde é referido que todas as crianças têm direito à educação e, conseqüentemente, devem ter iguais oportunidades de acesso às aprendizagens, tendo por base as suas características, interesses, capacidades e necessidades.

A declaração de Salamanca constitui o documento fundamental de definição dos princípios da escola inclusiva - uma escola para todos - visando ainda reiterar a melhoria de vida e de autonomia das pessoas com deficiência, ideia defendida já desde a década de 80.

A conferência da Unesco realizou-se em junho 1994, com a representação de noventa e dois governos e vinte cinco organizações internacionais, onde foi estabelecida uma nova declaração de Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais,

dando uma nova perspectiva à inclusão. Esta nova filosofia pressupõe que todos os cidadãos devam ser incluídos, não havendo exceções. A Declaração de Salamanca preconiza que “as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos”. (UNESCO, 1994, pp. VIII-IX). Após esta conferência surge a noção de Escola Inclusiva, estabelecendo-se as normas sobre a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, bem como o direito de todas as crianças terem acesso à educação. Segundo Rodrigues (2019), a Declaração de “Salamanca tornou-se uma referência incontornável na inspiração de políticas educativas, de investigação e trabalhos académicos e os princípios enunciados encontraram terreno poroso e fértil nos valores e nas práticas educacionais” (p.1).

No caso de Portugal, os princípios da Declaração de Salamanca foram consagrados no despacho 105/97, publicado em julho, que orienta para uma educação claramente inclusiva. Este despacho trouxe um novo enquadramento normativo aos apoios educativos, procurando dar resposta à lacuna deixada pelo Decreto-Lei 319/91 no que concerne às condições de reordenamento e reafecção dos meios humanos, materiais e institucionais presentes no sistema educativo português, e imprescindíveis à aplicação das medidas aí preconizadas, (Silva, 2009).

Portugal dispende de menos recursos que a maioria dos países do mundo ocidental, a evolução dos conceitos face às pessoas com deficiência e a evolução das estruturas organizacionais, foi muito semelhante. Bairrão (1998) diz que a evolução em Portugal ocorreu da perspectiva assistencial e de proteção à perspectiva educacional, da iniciativa privada à pública e da segregação à integração. Houve uma maior responsabilização da escola nos problemas dos alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem e um nítido reconhecimento do papel dos pais na orientação educativa dos seus filhos. Portugal adotou um conjunto de medidas com o objetivo de conduzir à implementação de um modelo de escola mais inclusiva, articulando todos os intervenientes no processo educativo.

O decreto-lei nº 319/91 e o Despacho nº 105/97 foram revogados e a legislação é alterada com a publicação do decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro que regulamenta a Educação Especial; este define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos setores público, particular e cooperativo.

Com decreto-lei nº 3/2008 permitiu criar-se condições para se adequar todo o processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas a uma maior participação e ao sucesso do aluno. O decreto-lei 3/2008 considera a educação inclusiva

como um caminho no sentido da equidade educativa e garante da igualdade de resultados. Como refere o Decreto-lei,

O sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos. 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. (p.154)

O decreto-lei nº 3 de 2008 permitiu duas coisas: por um lado, a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação, e, por outro lado, tem por objetivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades.

Apesar da sua filosofia inclusiva, este decreto foi também contestado, por alguns, como por exemplo Bénard da Costa (2006) que considera um retrocesso em termos da educação inclusiva, pois não é benéfica a classificação de alunos com deficiência de carácter permanente e temporárias, a distinção entre Educação Especial e apoios socioeducativos, a opção por Escolas de Referência para alunos com problemáticas específicas, afastando-os dos seus locais de residência, entre outros aspetos.

Correia (2013) criticou a definição de “necessidade educativa especial” presente no decreto-lei 3/2008. Para este autor, esta definição exclui alunos com dificuldades de aprendizagem específica, problemas mentais ou problemas de carácter emocional grave, Correia (2008).

Apesar das críticas este decreto veio reunir num único diploma uma série de legislação dispersa, criando e definindo um conjunto de pressupostos de natureza conceptual e organizacional, com o intuito de incluir na escola crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente, tornando obrigatória a elaboração do Programa Educativo Individual (PEI), que garante o direito à equidade educativa. O decreto-lei 3/2008 institui as medidas educativas da Educação Especial como o apoio pedagógico personalizado, as adequações no processo de avaliação, o currículo específico individual e tecnologias de apoio.

Por ocasião do Fórum Mundial de Educação de 2015, realizado na Coreia do Sul em Incheon, foi reafirmada a visão do movimento global Educação para Todos, iniciado em Jomtien, em 1990, e reiterado em Dakar, em 2000. Fruto desse evento, a Declaração de Incheon traz metas de Educação para Todos para os próximos catorze anos, de 2016 a 2030. Defende a Educação para Todos como o principal indutor para o desenvolvimento mundial. O documento assume o compromisso de defender uma educação inclusiva de qualidade e com melhoria dos resultados de aprendizagem.

No entender de Rodrigues (2017), a Declaração de Incheon deveria ser um documento de estudo obrigatório para todos os cursos de pedagogia, por abordar e apontar para princípios muito simples, mas determinantes para a educação inclusiva, como “os objetivos serem considerados atingidos, quando atingidos por todos” (p.293).

Para assegurar a presença, participação e o sucesso é preciso que a educação se organize num conjunto de valores nas quatro dimensões, sendo elas os direitos humanos, que se refere à educação como sendo um direito de todos; a diversidade, onde deve imperar o respeito pela multiculturalidade e pelas diferenças; a participação, que deve envolver o aluno, a família e toda a comunidade educativa; e, por último, a dimensão da aprendizagem, que requer a flexibilização do currículo e dos recursos (Rodrigues, 2018).

O caminho para uma sociedade efetivamente inclusiva é longo. Saber como fazer, o que fazer e onde fazer são questões constantemente discutidas e estudadas. O Decreto-Lei 54/2018, fornece as diretrizes para a promoção de uma educação inclusiva. À luz destas preocupações, o novo Decreto-Lei 54/2018 foi desenvolvido ao longo de um período de consulta de 18 meses, em conjunto com os setores de escolas públicas e privadas de Portugal, associações de professores e sindicatos, organizações académicas educacionais, associações de pais e associações representativas de deficientes e foi adotado em 6 de julho de 2018.

O Decreto-Lei nº 54/2018 tem como principal objetivo garantir a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades e potencialidades de todos os alunos através do aumento da participação no processo de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.

Com este novo Decreto-lei, de acordo com o Manual de Apoio à Prática (2018), abandonam-se os sistemas de categorização de alunos que tinham como instrumento principal a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), incluindo a “categoria” necessidades educativas especiais, abandonando também o modelo de legislação especial para os alunos especiais, mostrando a contribuição inegável que estes acontecimentos representaram para o sistema educativo português no seu todo e em particular para a educação

especial, agora chamada de educação inclusiva (p.18). Este Decreto-Lei vem reforçar o que já tinha sido referido na Declaração de Salamanca (1994), relativo ao facto de cada criança ter o direito a uma educação tendo em conta as suas características, interesses, capacidades e necessidades. É também referido na mesma fonte, que cada aluno tem direito a uma educação concordante com as suas capacidades, “expetativas e necessidades, num conjunto de respostas planeadas no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em verdadeiras condições de equidade” (p.11).

Desta forma, é definido pelo Decreto-Lei 54/2018, de acordo com o Manual de Apoio à Prática, que uma educação e escola para ser dita inclusiva deve de assegurar “uma incorporação de variáveis como a ética, relativa aos valores e princípios, visando o combate às atitudes discriminatórias e à criação de uma sociedade mais justa” (p.7). Devem ainda promover a “implementação de medidas de política educativa que recorram a uma abordagem holística de todo o sistema educativo e a um plano de ação coordenado entre vários atores a práticas educativas de qualidade, com respeito pela diversidade” (p.7), para que desta forma, de acordo com a mesma fonte, seja dada a oportunidade a todos os alunos de beneficiarem de uma educação e escola inclusivas.

Como já foi referido anteriormente, o Decreto-lei sugere uma abordagem integrada e contínua do percurso escolar de cada aluno de forma a garantir sucesso e uma educação de qualidade em todo o percurso escolar do aluno. Cabe à escola, ter a autonomia necessária para avaliar e definir, em conjunto, as melhores respostas.

O Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, corrobora esta ideia:

Uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos os alunos e a operacionalização do perfil de competências que se pretende que os mesmos desenvolvam, para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida, implicam que seja dada às escolas autonomia para o desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos (p. 2928).

Com a implementação deste decreto foram criadas Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) e Centros de Apoio à Aprendizagem (CAA) com o objetivo de apoiar e auxiliar os professores e os alunos. Assim, é realizada uma intervenção multinível no acesso ao currículo, onde, em harmonia com a monitorização do trabalho e da eficácia das medidas implementadas, os docentes, em diálogo com os encarregados de

educação, optam por medidas organizadas em diferentes níveis de intervenção, de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, e não apenas no seu diagnóstico.

Todas estas normas educativas andam juntas neste processo de implementação e na busca de aperfeiçoar a forma de educar. O importante é que todos os profissionais da educação aceitem e trabalhem em proveito da mudança, autenticando a inclusão, quer seja no respeito pela criança, ou promovendo a autonomia, ou numa maior flexibilidade na forma de ensinar ou até ter cada vez mais cuidado com a aceitação da diversidade.

O tema inclusão e a sua implementação levanta muitas questões e dúvidas. É um assunto muito desafiador, que leva a refletir não apenas a reestruturação de todo o sistema educativo, mas também qual o papel de cada um no processo de verdadeira inclusão. Numa cultura desacostumada a conviver com a diferença, Carvalho (2018) salienta que se trata de uma mudança de paradigma, não apenas educacional, mas também social. Citado por Lima (2020), Booth e Ainscow (2002) referem que a inclusão está em constante renovação, não existindo uma definição única e consensual de inclusão; é um processo incessante de desenvolvimento da aprendizagem e da participação de todos. É um conceito que pode ser definido de várias formas, de acordo com os contextos e as pessoas. A inclusão é, principalmente, um conjunto de princípios.

Como explica Rodrigues (2019) “Portugal é um dos países do mundo em que mais alunos com condições de deficiência são educados no sistema regular de ensino” (p. 2). Desde a Declaração de Salamanca os vários governos portugueses têm demonstrado determinação em aprofundar a inclusão nas nossas escolas, e apesar das críticas, não se deve menosprezar todo o trabalho feito pelas escolas portuguesas.

O futuro da educação inclusiva deve ter em consideração a uniformização dos critérios em todas as escolas, bem como a simplificação e flexibilidade dos procedimentos a adotar. Deste modo, torna-se necessária a existência de uma formação contínua e especializada para educadores e professores de todos os níveis de ensino, bem como a promoção da comunicação entre técnicos, especialmente com as famílias, referem Afonso e Amorim (2019).

De acordo com o Manual de Apoio à Prática do Ministério da Educação (2018), a educação inclusiva é um objetivo a ser atingido pelas escolas em todo o mundo. Esta escola inclusiva tem como principal objetivo o direito à educação para todos, sendo “um processo que visa responder à diversidade das necessidades de todos os alunos promovendo a participação e a aprendizagem” (p.11).

Os mesmos pressupostos são reforçados pela Unesco (2020), que afirma que a educação com qualidade é inclusiva, equitativa, e é a base de um sistema educativo de “boa qualidade, que permite a todas as crianças, jovens e adultos aprender e atingir todo o seu potencial” (p.22).

A educação inclusiva procura responder às necessidades de todos os alunos, logo coloca maiores requisitos e outros desafios aos agentes educativos. Uma escola inclusiva terá de olhar todos os seus alunos cuidadosamente, independentemente das suas capacidades cognitivas e/ ou condição física. Unesco (2020) alerta que “tornar a educação mais inclusiva não é algo negociável é a única opção” (p.5).

2.2 - Os professores na mudança de paradigma

Para que se promova o desenvolvimento integral de todos é necessário que haja uma escola de todos, para todos e com todos, onde as diferenças constituem-se como oportunidades de desenvolvimento.

Hoje, mais do que nunca e após o Decreto-Lei 54/2018, os docentes têm na sua sala crianças com variadíssimas características, que impõem uma conceção muito diferente do processo ensino/aprendizagem. As necessidades educativas surgem dentro desta multiplicidade cuja especificidade e particularidade vem questionar o funcionamento das escolas e o contexto em que se processa a inclusão. É um percurso inovador em que são necessárias alterações intencionais e estruturais em todo o sistema educativo, para uma melhoria das respostas da escola a todas as crianças.

Aos docentes, cabe a responsabilidade de educar todas as crianças, o que implica compreendê-las, adaptar-se às suas necessidades e potencializar o seu desenvolvimento. Para isso é indispensável conhecer como a criança se desenvolve, como aprende, quando e como o faz. Desta forma, os docentes adquirem um papel fundamental na filosofia da escola inclusiva. Também, Cortesão (2003) refere que é, assim, muito importante que o professor/educador conheça bem todos os alunos, quais são os interesses, os problemas e as características socioculturais de cada um. Só conhecendo bem cada um, os docentes poderão conceber e/ou reorganizar materiais e métodos que sejam adequados às características desses alunos.

Já Ainscow (1997) refere dois aspetos fundamentais para que seja possível uma educação para todos, um diz respeito à ajuda que deve ser dada aos professores na maneira como devem organizar as suas salas de aula, de forma a conseguirem assegurar a

aprendizagem de todos, o outro incide sobre a necessidade de apoiar os professores nessa organização.

A formação tem assim um papel muito importante para um bom desempenho profissional de todos os professores. Também Correia (2008), salienta que a formação devia ser abrangente a todos os profissionais envolvidos

Pelo menos, os educadores, os professores e os assistentes/auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que os seus alunos apresentam, que tipos de estratégia devem ser consideradas para lhes dar resposta (p.52).

É através da formação que todos os professores estarão melhor preparados para responder da forma mais adequada às necessidades dos alunos. Também Mendes (2004) partilha da opinião que a formação dos professores é um caminho importante para a construção de uma escola aberta à diversidade educacional e inclusiva. Desta forma, entende que “uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar” (p.227).

A Conferência Internacional de Madrid destaca como principal fator para o sucesso da educação inclusiva a necessidade de dar atenção à formação inicial e contínua dos professores (2009). Também o Relatório Mundial sobre a Deficiência da OMS (2011), afirma que a formação apropriada dos professores é determinante para o sucesso da educação inclusiva.

Com este olhar inclusivo, há necessidade de os professores darem respostas à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento de participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa, (Manual de Apoio à prática, 2018).

Gerar uma política e um ambiente de inclusão na escola, remete os docentes para atores principais em todo este processo inclusivo, convidando-os a reconhecerem a importância dos contextos do aluno, da escola, da família e da sociedade.

Verificamos que a docência continua a ser uma profissão de inquestionável alcance ético tendo mesmo alguns países adotado códigos deontológicos para regular o seu exercício. Atualmente, ser professor tem inerente o papel de intervir no processo de construção do ser humano, na aquisição de hábitos e costumes por parte dos alunos, na formação do seu carácter. Educar, além de incidir sobre o saber, o saber fazer e o saber ser, deve preparar,

inclusive, para o saber viver em sociedade em geral. Esta afirmação é explícita quando “a mudança educacional depende do que os professores fazem e pensam” (Lima, 2014, p. 66)

Nos dias de hoje, o professor tem uma maior responsabilidade sobre o processo de intervenção e avaliação das medidas aplicadas para a promoção do sucesso do aluno, sendo o professor de Educação Especial um importante consultor e elemento da Equipa Multidisciplinar e estando na escola para ajudar todos os alunos, dando particular atenção aos que revelam dificuldades mais severas.

É primordial que o professor nunca perca de vista o principal objetivo que é o bem-estar do aluno, devendo adotar estratégias para todos e com todos, integrando cada um deles no grande grupo. Figueiredo et al (2019) reconhece aos professores o papel de agentes com poder de decisão para desenvolverem processos curriculares flexíveis e criarem condições pedagógicas para que todos os alunos realizem aprendizagens, e uma vez que este propósito envolve mudanças significativas na Prática Pedagógica, vários autores Katz, (2014); Meyer, Rose & Gordon, (2012) vêm sublinhando a necessidade de se equacionar de outro modo o processo de organização e gestão do currículo. Tal necessidade está associada ao aparecimento do conceito Universal Design for Learning (UDL) nos anos 90 do sec. XX, que em português chamamos Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

O decreto-lei nº 54/2018, tem por base o Desenho Universal para a Aprendizagem, que mostra a importância de desenvolver processos pedagógicos que incluam formas diversificadas de motivação e envolvimento dos alunos, que equacionam múltiplos processos de apresentação dos conteúdos a aprender e, por último, que possibilitem a utilização de diversas formas de ação e expressão por parte dos alunos.

2.3 – Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) consiste num conjunto de princípios e métodos que pretendem corresponder à diversidade de todos os alunos, permitindo o Ensino inclusivo. É uma abordagem curricular que visa minimizar as barreiras de aprendizagem e maximizar o sucesso de todos, o que exige que o professor, seja capaz de analisar as limitações do Currículo, em vez de destacar as barreiras do aluno.

Este conceito influenciou professores, incitados pelo desafio de lecionar em turmas cada vez mais heterogéneas em ambientes pautados por altas expectativas de aprendizagem. Assim, surgiu o DUA, que é um modelo prático que visa: ampliar as oportunidades de desenvolvimento de cada estudante através de planificação e intervenção contínua. Institui

uma abordagem de ensino baseada empiricamente, que visa maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os alunos. Provoca, assim, o planeamento e gestão intencional e estratégica, assente na antecipação e valorização da diversidade de alunos em sala de aula, com recurso e ambientes de aprendizagem flexíveis e centradas nos alunos. Neste sentido, o DUA pode ser uma solução viável já que, refere Kartz (2014) “facilita o acesso ao currículo, a atividades de aprendizagem e à vida social da sala de aula a todos os alunos” (p.25).

Segundo Rapp (2014) pode-se dizer que a abordagem do DUA possibilita ao docente desenvolver planos de trabalho que têm em conta a diversidade dos alunos, observando o que aprendem, como aprendem e porque aprendem. É necessário flexibilizar não só o acesso à escola, à sala de aula e ao currículo, mas também o acesso aos recursos que os alunos necessitam para aprender.

A adoção de um currículo flexível que integre opções variadas de ensino para todos os alunos, mantendo o desafio e elevadas expectativas de aprendizagem, permite atender às necessidades de todos os alunos, evitando o enfoque em adaptações específicas para alunos específicos.

Citado por Nunes & Madureira (2015) Edyburn (2010) afirma que nesta abordagem os ambientes de ensino, os materiais e as estratégias são equacionados de modo a responder às características e necessidades de todos os alunos. Para que tudo isto aconteça os docentes deverão demonstrar flexibilidade:

- Na forma como envolvem ou motivam os alunos nas situações de aprendizagem.
- No modo como apresentam a informação.
- Na forma como avaliam os alunos, citado por Nunes & Madureira (2015) Kartz (2014) refere que os docentes devem permitir que as competências e os conhecimentos adquiridos possam ser manifestados de maneira diversa.

Os alunos diferem em termos de interesses, motivação, forma como compreendem a informação e como participam nos contextos de aprendizagem. Por isso, o conhecimento da condição dos alunos nestes domínios serve de suporte à organização do processo de ensino, equacionando estratégias diversificadas orientadas pelos princípios subjacentes do DUA. A planificação de uma aula, de um módulo ou de um trimestre pressupõe a tomada de decisão por parte do professor em relação à utilização dos princípios do DUA quanto aos objetivos de aprendizagem, da organização da estratégia da aula e da avaliação das aprendizagens, tendo como objetivo a supressão de barreiras à aprendizagem e à participação.

Resumindo, segundo Nunes & Madureira (2015), o DUA constitui uma abordagem curricular que procura auxiliar os docentes a:

- Responder às necessidades dos alunos;
- Remover as barreiras à aprendizagem;
- Flexibilizar o processo de ensino;
- Permitir aos alunos formas alternativas de acesso e envolvimento na aprendizagem;
- Reduzir a necessidade de adaptações curriculares individuais.

Através do DUA, o professor desenvolve práticas pedagógicas que permitam o acesso, a participação e o progresso de todos os alunos, independentemente das suas capacidades, proporcionando assim um modelo de intervenção que ajuda a compreender como se pode ir ao encontro das necessidades de todos e que veja a inclusão como um direito emergente, que assegura a todos uma vida digna.

2.4 – Autonomia e a Flexibilidade Curricular

O decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho trouxe a Autonomia e a Flexibilidade Curricular como instrumentos fundamentais para o progresso da educação.

No Decreto-lei nº 54/2018, nos seus diversos artigos, fica explícita a evolução do processo de inclusão quando é referida que todos os alunos, mesmo com percursos diferentes, precisam chegar ao final da escolaridade obrigatória. É neste ponto que a flexibilidade curricular é essencial como ferramenta a todos os docentes.

Esta flexibilidade curricular, deve basear-se no trabalho colaborativo de todos os docentes, promovendo assim o aumento de oportunidades para que cada aluno possa atingir o seu máximo potencial no acesso ao currículo e às aprendizagens fundamentais. Neste sentido, este conjunto de princípios dão oportunidade às escolas desenvolverem espaços de socialização cultural e de “princípios e valores que caracterizam a vida numa sociedade que se afirma como democrática e inclusiva” (Manual de Apoio à Prática, 2018, p. 11).

A gestão flexível do currículo foi destacada pela Fenprof como um aspeto positivo da proposta do novo decreto-lei e enquanto estratégia para garantir resposta a toda a diversidade de alunos que frequentam a escola. Tal flexibilidade deverá orientar-se para a consecução de objetivos comuns de aprendizagem e ser complementada com apoios acrescidos, destinados a superar ou atenuar as suas dificuldades.

De acordo com Roldão (2017), o conceito de flexibilidade curricular, está relacionado com a necessidade de flexibilizar e contextualizar o currículo, permitindo, às escolas e aos professores, a apropriação de responsabilidades e competências essenciais para esta gestão curricular, ou seja, este conceito de flexibilidade curricular concede margens significativas de

autonomia para a sua reinterpretação por parte das escolas e dos professores, projetando e desenvolvendo percursos curriculares adaptados aos alunos concretos por forma a que se alcancem os ideais de uma escola inclusiva e de sucesso educativo para todos.

Esta flexibilidade curricular é assumida como uma ferramenta que tem como principal propósito “garantir que todos os alunos, independentemente da oferta educativa e formativa que frequentam, alcancem as competências definidas no Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória” artigo 6º do Decreto-Lei nº 55/2018.

Reconhecendo que a “tarefa de promover a equidade e a inclusão na escola continua a ser gigantesca”, Rodrigues (2014, p.76), ainda assim a proposta de flexibilidade curricular poderá ser uma janela para novas oportunidades no trilhar do caminho em busca de uma educação cada vez mais inclusiva.

2.5 – Diferenciação Pedagógica

Ainda nesta perspetiva, de mudança de paradigma, surge a tão discutida diferenciação pedagógica. Damião, (1996) e Sousa (2011), citados por Carvalho (2018) aludem que “A diferenciação pedagógica remete para a diversificação na gestão do grupo, do tempo, do espaço, de estratégias, de materiais” (p.8).

Esta diferenciação é um pressuposto estruturante de uma ação que tem de ter em conta todos os alunos “na relação com as tarefas de aprendizagem, que poderão ser diferentes quanto às suas finalidades e aos seus conteúdos, quanto ao tempo e ao modo de as realizarem, quanto aos recursos, condições e apoios que são disponibilizados” (Manual de Apoio à Prática, 2018, p. 12). A atitude dos professores tem de ser inovadora e capaz de diferenciar a ação pedagógica mediante a necessidade específica do aluno. O professor assume o papel de facilitador uma vez que estabelece oportunidades de aprendizagem diferentes, ao implementar a diferenciação pedagógica na sua sala de aula.

De acordo com o decreto-lei 54/2018, a diferenciação pedagógica é uma das medidas universais contempladas no seu artigo nº 8. Estas medidas, que incluem a diferenciação pedagógica, são entendidas como respostas educativas que a escola disponibiliza a todos os seus alunos para promover as suas aprendizagens e sucesso de forma equitativa. Este artigo refere ainda que estas medidas deverão ser mobilizadas para todos os alunos que delas precisem, incluindo os alunos que necessitem de outras medidas mais personalizadas.

Segundo Tomlison (2008), diferenciar é a resposta do professor às necessidades dos alunos norteada por princípios gerais de diferenciação como por exemplo, as tarefas escolares, flexibilidade na organização dos grupos de trabalho ou a avaliação e ajustamentos contínuos.

Para Maria do Céu Roldão (2000), diferenciar o ensino é responder às especificidades de cada um, “é assim um meio de promoção da equidade, o que sustenta a ideia de que o esforço de diferenciação não deve só abranger o currículo nuclear, mas também elegê-lo como alvo da diferenciação por excelência” (p. 39).

A diferenciação pedagógica é uma intervenção cada vez mais natural, contudo, é o profissional de educação que precisa ser capaz de dar uma resposta eficaz e que inclua toda a dimensão que esta pedagogia envolve.

Citado por Gomes (2013) Przesmycki (1999) defende que, através da pedagogia diferenciada ambiciona-se alcançar o sucesso escolar, que envolve a concretização de três objetivos basilares: melhorar a relação aluno/professor, enriquecer e fortalecer a interação social e desenvolver a autonomia do aluno.

A efetivação de princípios de educação inclusiva não é uma tarefa simples. É importante ultrapassar muitas das barreiras existentes, no entanto, a inclusão constitui-se num enorme desafio que a educação, a escola e a sociedade não devem deixar de abraçar e efetivar se quiserem afirmar cenários educativos mais justos e equitativos e, com eles, a afirmação de sociedades igualmente mais justas, mais equitativas e mais inclusivas.

3 – Identificação da problemática

Hoje, há uma conceção muito diferente do processo ensino/aprendizagem nas escolas, pois os professores têm na sua sala de aula alunos com características muito específicas. A escola instituída no novo decreto-lei 54/2018, deu origem a uma nova evolução de modo a modernizar-se, centrar-se mais no aluno e a abraçar a diversidade que atualmente a caracteriza. Esta alteração no sistema educativo implicou transformações quer intencionais quer estruturais, procurando dar resposta a todos os alunos, num processo de verdadeira inovação educativa. Hoje, há uma conceção muito diferente do processo ensino/aprendizagem nas escolas, pois os professores têm na sua sala de aula alunos com características muito diversas.

Tendo em conta que nos dias de hoje é comum ter alunos com dificuldades de aprendizagens em contexto de sala no ensino regular, quis identificar e compreender quais as transformações que ocorreram no sistema educativo de hoje e quais as estratégias que os

docentes promovem na sala de aula que possibilite ser um ambiente escolar inclusivo e benéfico para a aprendizagem.

A problemática para esta investigação foi surgindo ao longo da minha vida. Na minha atividade profissional foram fazendo parte do meu grupo algumas crianças com Necessidades de Saúde Especiais (NSE) e o objetivo de melhorar a educação destas crianças, sempre foi importante para mim, o que despertou o meu interesse e vontade de aprofundar os meus conhecimentos em relação a este tema.

Fortin, citado por Pinto (2016), refere que qualquer investigação tem como ponto de partida uma situação considerada como problemática, isto é, “que causa um mal-estar, uma irritação, uma inquietação e que, por consequência, exige uma explicação, ou pelo menos uma melhor compreensão do fenómeno observado “(p. 34).

Foi exatamente a inquietação para agir adequadamente que me provocou a vontade de investigar. Desta forma, este estudo visa compreender e identificar as transformações ocorridas no sistema educativo após o decreto lei 54/2018, e quais as estratégias que os docentes promovem na sala de aula de 1º ciclo, que se pretende inclusiva, partindo das seguintes questões norteadoras:

- O que mudou com o decreto-lei 54/2018 na perspetiva dos docentes?
- Qual o papel dos docentes enquanto facilitadores da inclusão?
- E que estratégias são usadas, hoje nas nossas escolas?

Importa referir que, para a identificação da problemática, em muito cooperou a investigação teórica que fui realizando.

Na perspetiva de Quivy e Campenhoudt (2018), a problemática constitui a abordagem ou perspetiva teórica que o investigador determina para conduzir o estudo que pretende realizar.

Segundo Moltó (2002), citado por Coutinho (2015), “é desejável que a definição do problema seja o mais específica possível, (...) fazendo referência ao que se estuda (...), com quem se vai levar a cabo a investigação (...) e como se estuda o problema” (p.50). Como tal, optou-se por centrar a atenção em perceber as transformações no sistema educativo após a implementação do Decreto-Lei 54/2018 e que estratégias estão a ser usadas para que a escola inclusiva seja um direito de todos, independentemente das suas diferenças individuais de natureza física, psicológica, cognitiva ou social que possam surgir.

3.1 - Objetivos

Como objetivo pretende-se aferir quais as percepções dos docentes no que se refere à mudança ou não do ambiente escolar inclusivo e equitativo, após o decreto-lei 54/2018.

Objetivos específicos:

- Conhecer o nível de familiaridade do entrevistado com o novo (DL 54/2018) bem como, as principais alterações ao antigo enquadramento.
- Conhecer a opinião dos docentes sobre os meios e recursos necessários para uma escola inclusiva.
- Conhecer as estratégias que os docentes utilizam para a inclusão de alunos com NSE.

Após a definição dos objetivos da investigação, optou-se por uma metodologia de carácter qualitativo. Esta escolha prendeu-se com o facto de o investigador ter como principal objetivo compreender o significado dos comportamentos e interações em determinadas situações. De acordo com Coutinho (2015) “os investigadores (...) tentam compreender o significado dos acontecimentos e interações têm para as pessoas vulgares em situações particulares” (p.17). Isto significa que esta abordagem dá importância ao processo bem como ao resultado da investigação.

3.2 – Metodologia qualitativa

A investigação é um processo de aplicação de conhecimentos, mas também é um processo de planeamento e criatividade que contribui para o enriquecimento do conhecimento na área em que se realiza a investigação. A metodologia utilizada para abordar esta temática fundamenta-se sobretudo na pesquisa qualitativa. A palavra “qualitativa” envolve o contacto com as pessoas, locais ou os factos que constituem o objeto de pesquisa, e retirar desse contacto todos os significados possíveis que apenas são perceptíveis nestes contextos.

De acordo com a problemática, o presente estudo de investigação é de natureza qualitativa interpretativa, recorrendo a entrevistas de forma a clarificar a informação, alcançar e compreender os fenómenos que ocorrem desse conhecimento. A investigação qualitativa insere-se no paradigma interpretativo, segundo Gonçalves (2010), a metodologia abrange “as diferentes formas mediante as quais os investigadores qualitativos obtêm informação que procuram nos seus estudos” e, fundamenta-se na “capacidade de reflexão e interpretação, na intuição, no rigor e na constante abertura à experiência” (p. 52).

Bogdan e Biklen (1994) evidenciam que a investigação qualitativa em educação assume diversas formas, e atribuem-lhe cinco características:

- Na investigação qualitativa os investigadores preocupam-se com o contexto e defendem que as ações se compreendem melhor quando as mesmas são observadas no ambiente natural da sua população, sendo que, “para o investigador qualitativo divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o seu significado” (p. 48).

- A investigação qualitativa é de índole descritivo, os investigadores recolhem dados em forma de palavras ou imagens. São tratados de forma cuidadosa, pois qualquer detalhe pode ser importante. “A palavra escrita é importante na abordagem qualitativa, tanto para o registo de dados como para a disseminação dos resultados” (p.49).

- Os investigadores qualitativos têm mais interesse pelo processo do que propriamente pelos resultados ou produtos. Na sua perspetiva é mais importante perceber o “como” que o “porquê”. “As estratégias qualitativas patentearam o modo como as expectativas se traduzem nas atividades, procedimentos e interações diárias” (p.49).

- Os investigadores qualitativos analisam os seus dados de forma indutiva, partindo do estudo empírico para a enunciação de teorias, ou seja, depois de várias informações recolhidas expressam a teoria fundamentada. “Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes” (p.50).

- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação, estando interessados no modo como as pessoas dão significado às coisas e às suas vidas, e em aprender as perspetivas participantes, promovendo desta forma o “diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos” (p.51).

Segundo Coutinho (2015) a investigação qualitativa assenta no método indutivo ao nível metodológico “porque o investigador pretende desvendar a intenção, o propósito da ação, estudando-a na sua própria posição significativa, isto é, o significado tem um valor enquanto inserido neste contexto” (p.28).

Ribeiro (2008) defende que esta abordagem também tem algumas fragilidades.” Uma crítica constante à abordagem qualitativa refere-se a se há rigorosidade metodológica, ou seja, à problemática da verificação de seus dados. Em outras palavras, os seus critérios de cientificidade são questionados” (p.7).

Para Alves e Azevedo (2010), a abordagem qualitativa é “aquela em que melhor se compreende os fenómenos educacionais, aprendendo-os na sua complexidade e dinâmica” (p.24), sendo que deste modo é possível inserir melhorias significativas.

Assim sendo, uma situação pode dar-nos várias perspetivas, dependendo daquilo que se pretende estudar e do contexto em que ocorre a investigação.

3.3 - Participantes

Após a delineação do estudo e a definição dos referenciais teóricos, procedeu-se à seleção dos participantes na presente investigação. Posto isto, neste estudo participaram oito docentes: dois coordenadores pedagógicos e seis professores de 1º ciclo do Ensino Básico. Todos os participantes são professores titulares.

As siglas para identificar os entrevistados são as iniciais dos nomes dos docentes. Os números são dados pela ordem em que foram feitas as entrevistas.

Nome	Anos de Serviço /	Percurso	Habilitações académicas
RN – E1	5 anos	Ensino Particular Numa escola de Almada	Licenciatura, mestrado e Pós-Graduação
CE – E6	5 anos	Ensino Particular Escola em Loures	Mestrado em Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico
MP – E5	10 anos	Ensino Particular Loures. Coordenadora pedagógica.	Mestrado em Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico
SA – E8	10 anos	3 anos Ensino Particular 7 anos no grupo de recrutamento 120. Conselho de Loures	Licenciatura. Formação para lecionar Inglês 1º ciclo.
FM – E7	14 anos	10 anos no Ensino Particular. 4 anos no Público – últimos 2 anos Sacavém	Licenciatura e mestrado
MS – E2	15 anos	Ensino Público. Lecionou em escolas do Alentejo, Algarve e Lisboa. 3 últimos anos numa escola pública em Évora.	Licenciatura
SS – E3	17 anos	Ensino Público em Lisboa	Licenciatura e pós-graduação.

VM – E4	21 anos	Ensino Público no conselho Loures Pertence aos quadros do agrupamento desde 2009. Coordenadora Pedagógica.	Licenciatura.
----------------	---------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------

3.4–Técnica e Instrumentos de Recolha de Dados

Os instrumentos de recolha de dados são essenciais num trabalho de investigação, uma vez que permitem que o mesmo tenha qualidade e êxito.

Neste sentido, recorreu-se a uma revisão bibliográfica que permitiu adquirir conhecimento sobre as competências de alguns instrumentos de recolha de dados e consequentemente optar pelos mais adequados aos objetivos deste trabalho.

Para definir a natureza dos dados a recolher, primeiramente foi necessário definir o problema a investigar. Ponte (2002) e Máximo e Esteves (2008) defendem esta ideia ao afirmarem que a seleção dos instrumentos de recolha de dados está intimamente ligada com as questões para as quais o investigador deseja encontrar resposta.

Para esta investigação foi utilizado, como instrumento de recolha de dados, a entrevista semiestruturada. Segundo Coutinho (2015) “As entrevistas são uma poderosa técnica de recolha de dados “(p.141), que permitem ao investigador a obtenção de informação essencial à investigação.

Rosa e Arnoldi (2006) defendem a entrevista como técnica de recolha de dados imprescindível para trabalhar. Estes autores apresentam a entrevista como uma ferramenta imprescindível para trabalhar, buscando-se contextualizar o comportamento dos sujeitos, fazendo a sua vinculação com os sentimentos, crenças, valores e permitindo, sobretudo, que se obtenham dados sobre o passado recente ou longínquo, de maneira explícita, porém tranquila, e em comunhão com o seu entrevistador que deverá, inicialmente, transmitir atitudes que se transformem em transferências e troca mútua de conhecimento. (p.14)

Segundo Morgado (2013) o objetivo da entrevista consiste em fornecer ao investigador informação pormenorizada e profunda sobre determinadas perceções ou representações em relação a um dado tópico ou realidade social, de forma a contribuir para a compreensão de conceções, sentidos e significados que os sujeitos possam atribuir às suas

ações. Ainda segundo Morgado (2013), em função do grau de liberdade concedido ao entrevistado, as entrevistas podem ser entrevistas diretivas ou estruturadas, semidiretivas ou semiestruturadas e não diretivas ou não estruturadas.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994) a entrevista é uma das técnicas de recolha de dados mais relevantes, numa investigação qualitativa, permitindo ao investigador “recolher dados qualitativos na linguagem do próprio sujeito e desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (p.134).

De acordo com Coutinho (2015), “a entrevista visa a obtenção de informação através de questões que são colocadas ao inquirido pelo investigador” (p.141). Posto isto e tendo em conta que esta investigação dá importância aos detalhes e aos pormenores é importante fazer-se questões abertas para que as respostas captem esses detalhes particulares.

Tendo em conta o estudo e a metodologia referenciada anteriormente, e de forma a recolher informações e perceções que representassem e transparecessem elementos concretos da vida e da experiência dos entrevistados, escolheu-se a entrevista semi-dirigida (Quivy & Campenhoudt, 2018).

A entrevista semiestruturada ou semi dirigida é caracterizada por um conjunto de questões previamente estabelecidas, permitindo que o entrevistador inclua outro conjunto de questões no decorrer da entrevista, não planeadas inicialmente, como consideram Quivy e Campenhoudt (2018).

Neste tipo de entrevista, segundo Quivy e Campenhoudt (2018), “certamente a mais utilizada em investigação social”, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. O investigador “esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos” (p. 194).

Das modalidades possíveis para a entrevista, e como já foi referido, optou-se pela de carácter semiestruturado, tendo em conta que as questões derivam de um plano antecipado que orienta o entrevistador, seguindo uma ordem para o fundamental que se pretende obter, ainda que na interação se possa dar uma imensa liberdade de resposta ao entrevistado.

Após a definição da pergunta de partida e dos objetivos deste relatório, realizou-se o guião para a entrevista destinado aos Professores Titulares de Turma (apêndice 1). Para tal foram definidos os objetivos da entrevista e as questões que visavam dar resposta aos objetivos traçados.

Para a entrevista foram delineados sete objetivos e foram elaboradas 16 questões.

Objetivo 1 – Conhecer a experiência dos entrevistados com alunos NSE, para este objetivo foram elaboradas duas perguntas: - Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos com NSE? é benéfico para todos ter alunos com NSE no ensino regular?

Objetivo 2 – Conhecer a familiaridade do entrevistado em relação ao novo Decreto-Lei 54/2018 assim como as principais alterações ao antigo enquadramento legal, para este objetivo foram concebidas as seguintes três questões: - Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei? Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia? Indique em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

Objetivo 3 - Identificar quais os recursos humanos e materiais que os docentes acham necessários e servem de apoio à prática inclusiva, para este objetivo fez-se a seguinte questão: - Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Objetivo 4 – Conhecer as estratégias que os docentes utilizam para a inclusão de alunos com NSE. Para tal, foram organizadas as seguintes questões: - Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações / estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão? Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula? Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Objetivo 5 - Reconhecer qual o papel do docente na inclusão. Aqui foram elaboradas duas questões: Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos? E porquê? Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Objetivo 6 - Identificar contribuições significativas para um futuro decreto-lei no âmbito da inclusão, para tal fez-se a seguinte questão: Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

Objetivo 7 – Conhecer lacunas existentes no decreto-lei. Para este objetivo realizou-se a seguinte questão: Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no novo decreto-lei?

Foi elaborada uma lista de perguntas guia, (apêndice 1) que orientam a conversa com os entrevistados, procurando obter respostas livres e abertas que esclareçam as questões de pesquisa.

Para verificar a viabilidade da entrevista foi necessário testar a mesma tendo recorrido a uma colega do Mestrado, o que possibilitou verificar se as questões estavam bem

formuladas, se davam oportunidade ao entrevistado para espelhar a sua visão/opinião de forma a utilizar os dados do mesmo para o relatório final.

Posteriormente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas a oito professores. Ao iniciar a entrevista, deu-se a conhecer aos entrevistados alguns pontos prévios a que o investigador se compromete:

- Informar acerca dos objetivos do estudo e explicar a natureza confidencial e anónima da entrevista;

- Se assim quiser, o entrevistado poderá ter acesso à informação final;

- Disponibilizar-se para esclarecer quaisquer dúvidas, sempre que não entendam as questões colocadas;

- No final da entrevista: reforçar a possibilidade de o entrevistado acrescentar informações que ache pertinentes, que não tenha sido mencionado durante a entrevista.

Relativamente ao registo preciso das respostas das entrevistas, segundo Gil (1999) “o modo mais confiável de reproduzir com precisão as respostas é registrá-las durante a entrevista mediante anotações ou com o uso do gravador.” (p.119).

Bogdan e Biklen (1994) referem o facto de haver grandes vantagens na gravação das entrevistas, especialmente quando são extensas.

Após informar cada sujeito sobre o âmbito em que a entrevista se ia realizar, foi pedido autorização de registo da mesma. Para facilitar a recolha de dados dos diferentes sujeitos recorreu-se a diferentes métodos: na maioria das entrevistas utilizou-se um gravador de áudio, duas delas foram realizadas por escrito no guião de entrevista, por incompatibilidade de horários para efetuarmos a entrevista presencial ou mesmo online. Como se pretendeu recolher dados descritivos dos sujeitos selecionados neste estudo, as entrevistas foram realizadas de forma individualizada, onde estiveram presentes, o entrevistador e o entrevistado.

3.5 – Tratamento e análise de dados

Posteriormente à recolha dos dados, através das entrevistas, procedeu-se à transcrição das mesmas para depois se poder analisar as informações. Foi nesta fase que se ordenou a informação recolhida, e, para isso, recorreu-se a metodologias que possibilitaram analisar de forma sistemática o texto. Esta análise sistemática teve como finalidade encontrar “palavras/frases/temas considerados – chave - que possibilitem uma comparação posterior” como refere Coutinho (2015, p.217).

Citado por Coutinho (2015), Bardin (2011), defende que “a análise de conteúdo de tipo exploratório realiza-se em três momentos sucessivos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados” (p. 218). De acordo com Bardin (1997) e Esteves (2006), citados por Coutinho (2015), a primeira fase, que diz respeito à pré-análise, foi o momento em que se fez uma “leitura flutuante” de todos os dados que se recolheu anteriormente, através das entrevistas.

A segunda fase teve como objetivo codificar a informação recolhida e, para isso, procedeu-se à exploração do material, que consistiu em construir uma grelha de análise de conteúdo (apêndice 3) que se encontra dividida em três colunas: Categorias, Subcategorias e unidades de registo. A última fase é a inferência e interpretação dos dados, ou seja, o objetivo é analisar os dados recolhidos fazendo a interpretação dos mesmos. Nesse sentido, o processo de tratamento dos dados é feito através da análise das entrevistas.

Pode-se então afirmar que é necessário realizar a análise intensiva dos dados recolhidos, com o objetivo de responder às questões que levaram à investigação, como refere Coutinho (2015) “Durante a interpretação dos dados, é preciso voltar atentamente aos marcos teóricos, pertinentes à investigação, pois eles dão o suporte e as perspetivas significativas para o estudo” (p.221).

As grelhas de análise de conteúdos possibilitaram sintetizar as entrevistas de cada participante, explanando as conceções de cada um face às questões colocadas. De acordo com Coutinho (2015) a última fase correspondeu ao tratamento dos resultados, que nos permitiu comparar os dados com o intuito de lhes dar significado. Posto isto, é a partir das categorias definidas anteriormente que se interpretou o significado da informação recolhida. Para isso, é necessário confrontar os dados obtidos com a fundamentação teórica.

3.6 - Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo pretendeu-se responder às questões de investigação definidas no início deste estudo. Ao longo da discussão dos resultados confrontou-se a informação recolhida através das entrevistas com alguns autores referenciados no enquadramento teórico.

Assim, no que concerne à questão, “Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?”, a totalidade dos docentes referiu já ter trabalhado com crianças com NSE. Um dos entrevistados evidenciou que *“no meu percurso profissional deparei-me com alguns alunos NSE o que me - obrigou - a realizar uma especialização em Educação Especial (RN – E1)”*.

Analisando as respostas de cada entrevistado face à temática da inclusão de crianças com NSE nas turmas de ensino regular, constatou-se que as opiniões são na maioria consensuais. Foram referidas como principais vantagens a sociabilização e integração de todos os alunos. Um dos entrevistados referiu *“que é na escola do ensino regular que devem estar porque também é na sociedade, entre todos que eles vivem (RN – E1)”*. Na mesma linha outro docente refere que *“aprendemos todos juntos (MS-E2)”*. Outro docente refere *“muito importante e necessária a inclusão de alunos com NSE em turmas regulares. Penso que os outros alunos serão melhores pessoas, por saberem ajudar e aceitar quem é diferente, valorizando as suas conquistas. Todos acabam por ganhar (CE – E6)”*. Esta conceção também foi defendida por Silva (2011) ao referir que a inclusão destas crianças *“contribui para que todos cresçam de modo a viverem e a conviverem mais adequadamente com a diferença que caracteriza cada um de nós (p. 132)”*. Corroborando a opinião dos entrevistados, Ferreira (2011) refere que a inclusão destes alunos *“permite-lhes perceber que todos somos diferentes e, por conseguinte, que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites (p. 47)”*.

Um dos docentes embora considere *“muito benéfica” (SS – E3)* a integração de todos os alunos no ensino regular, embora tenha algumas reticências pois *“é uma medida muito exigente para todos os profissionais (SS – E3)”*. Na mesma linha outro docente refere que quando *“as problemáticas são muito acentuadas, não é fácil! Gerir as dinâmicas de ensino aprendizagem de toda a turma, currículos diferenciados, potenciar a socialização... (FM – E7)”*. Estes docentes manifestaram alguma dificuldade na gestão das dinâmicas de ensino e aprendizagem de toda a turma, e incluir alunos com NSE.

Também Leite (2005) refere que desenvolver de forma refletida, cuidadosa, processos pedagógicos adaptados a cada turma, aluno, aula e dia, levanta dificuldades apesar dos esforços dos professores.

Outro dos entrevistados evidenciou que essas situações devem ser muito bem analisadas “*em casos muito complicados, com problemáticas muito acentuadas (...) prejudica todo o grupo, incluindo a própria criança* (SS – E3). Confrontando a concepção deste docente com o ponto de vista de Carvalho (1999),

Para que, em nossas escolas, o ideal da integração de todos, ou da não exclusão de alguns, torne-se realidade, é preciso trabalhar todo o contexto em que o processo deve ocorrer. Do contrário, corre-se o risco de contribuir para maiores preconceitos. (p.37)

Outra questão da investigação é sobre o conhecimento que os docentes têm sobre o Decreto-Lei 54/2018. De um modo geral, os resultados mostram que os professores são unânimes ao proferirem que o decreto pretende que todas as crianças e jovens tenham acesso a uma educação de qualidade, onde prevaleça a equidade e o respeito pela diferença. Os resultados mostram que o Decreto-lei 54/2018, “*esclarece-nos relativamente à inclusão de todos os alunos com ou sem dificuldades de aprendizagem*” (RN – E1), “*tenta providenciar aos alunos na sua diversidade a oportunidade de aprenderem*” (SS – E3). Outro docente refere que as escolas são “*espaços de inclusão valorizando as capacidades individuais de cada aluno fornecendo medidas para superar as suas dificuldades*” (VM – E4).

Outros entrevistados mencionam que este decreto é mais abrangente, tem “*uma visão mais universal, uma vez que tem como finalidade assegurar as condições necessárias de todas as crianças, isto é, este novo decreto apresenta medidas mais abrangentes, em que todas as crianças podem desenvolver as suas potencialidades*” (CE-E6). “*Vem promover uma visão mais abrangente da escola e do processo de ensino-aprendizagem*” (MP – E5). Sanches (2001) defende que o princípio da escola inclusiva se torna mais abrangente dando espaço e igualdade de oportunidades a todas as crianças e jovens de todas as condições físicas, sociais e outras, sejam eles de diferentes raças, culturas, com ou sem deficiência e outras, onde a qualidade e o sucesso de ensino são iguais para todos.

Tendo em conta que a questão de investigação pretendeu compreender as transformações ocorridas no sistema educativo após o decreto, seguidamente apresentam-se as concepções dos entrevistados sobre as mais-valias trazidas pela implementação do decreto-lei 54/2018.

Assim, a maioria dos docentes são coincidentes na sua opinião. A maioria refere o facto de o Decreto-Lei trazer *“mais valia quer de todos os alunos, quer para profissionais porque permite mobilizar medidas que anteriormente não eram possíveis”* (CE – E6), *“mais-valia para os alunos desde que as escolas o saibam usar e trabalhar”* (RN – E1). Outro dos respondentes afirma *“que trouxe autonomia às escolas e aos seus profissionais, principalmente através do reforço da intervenção dos docentes de educação especial, enquanto parte ativa das equipas educativas na definição de estratégias e no acompanhamento da flexibilidade curricular”* (SA – E8). Um dos docentes não está inteiramente de acordo, referindo que é dada grande importância à componente social da inclusão e é desvalorizada a componente académica, *“em determinadas situações (...) propicia também a desmotivação quando as coisas aparecem feitas (...) sem que haja uma aprendizagem”* (SS – E 3).

Seguindo na mesma linha, as seguintes concepções serão sobre as alterações ocorridas e que contribuíram para uma escola inclusiva. As opiniões dos respondentes têm algumas concordâncias como a de que o decreto-lei *“contribui para boas práticas pedagógicas inclusivas”* (MS – E2), *“processos pedagógicos que possibilitem uma efetiva participação nos diferentes contextos, e a realização de aprendizagens por parte de todos, sem qualquer tipo de discriminação ou preconceito”* (MP – E5). Um dos inquiridos foi mais incisivo em explicar em termos mais práticos quais as alterações trazidas pelo decreto lei que ajudam a tornar a escola inclusiva. *“Primeiramente deixou de existir uma divisão entre alunos, todos são crianças com características diferentes e necessidades diferentes. Depois todas as escolas deveriam ter uma equipa Multidisciplinar que ajudasse a planear estratégias para responder as necessidades de todos e a criação do Centro de Apoio à Aprendizagem que permite responder às necessidades educativas... todas estas alterações se forem bem articulados com todos os intervenientes, paulatinamente irão contribuir para uma escola inclusiva”* (FM – E7).

Outra questão diz respeito aos meios e recursos disponibilizados para a inclusão de todas as crianças. A falta de recursos humanos e materiais para operacionalizar as medidas introduzidas pelo Decreto-lei é salientada por todos os respondentes. *“As escolas não estão preparadas para o que está escrito na lei, de forma alguma. Quer recursos físicos quer humanos”* (FM – E7), ou ainda a falta de *profissionais com ética e diversidade de materiais* (MS-E2). Outras escolas *“necessitam de terapeutas da fala, psicólogos, terapeutas ocupacionais e na maior parte das escolas isso não acontece”* (CE – E6). Todos os inquiridos referiram que os recursos materiais e humanos para dar resposta às necessidades destes alunos

são escassos, inviabilizando o processo de inclusão. Segundo Ferreira (2011) para uma escola ser inclusiva esta “deve assegurar os recursos necessários de modo a dar respostas adequadas, quer seja a nível de recursos humanos, quer seja ao nível de recursos materiais “(p.21).

Seguidamente na subcategoria Intervenientes da educação inclusiva, os docentes inquiridos responderam à questão quem era o principal interveniente no processo de inclusão, e, houve diferentes respostas. Um dos docentes imputa à “*equipa multidisciplinar* “(CE – E6) a grande responsabilidade de promover políticas educativas de qualidade. “*As equipas multidisciplinares desempenham um papel muito importante porque mobilizam medidas de suporte à aprendizagem e elaboram o RTP, o relatório técnico pedagógico, bem como o PEI, programa educativo individual, o que permite desenvolver as competências onde estas crianças apresentam maiores dificuldades* “(CE-E6). Um dos docentes diz que “*o professor é determinante para uma educação de qualidade, porque ele é o responsável por direcionar o processo pedagógico, desenvolvendo caminhos para que o aluno adquira o conhecimento* “(MP – E5). Outro alude que *o professor tem inerente o papel de intervir no processo de construção do ser humano* (FM – E7). Os restantes atribuem “*à família e à escola* “(SS – E3) o papel principal, educar “*para aceitar a diferença... respeitar e valorizar a aprendizagem*” (SS – E3). “*Os intervenientes são toda a comunidade educativa; docentes, assistentes operacionais e as famílias* “(VM. E4). “*Só a família junto com toda a comunidade educativa pode ter sucesso*” (MS – E2).

Outro destaca a importância das boas relações entre a família e a escola como fator importante da inclusão, essencialmente “*a escola e os pais. Para que a criança tenha sucesso, a relação da escola com a família deve ser cada vez mais unida*” (RN – E1). O professor entrevistado enaltece a importância das relações escola / família na inclusão da criança. Esta cooperação escola/família é bem patente no decreto-lei 54/2018 (art.º nº 4, ponto 1) onde sublinha a importância de motivar e acolher uma maior participação dos pais e encarregados de educação nomeadamente no seu conhecimento, intervenção e negociação dos programas educativos seguidos com os seus educandos.

Na mesma categoria da importância dos intervenientes, pretendeu-se verificar qual o papel dos docentes enquanto facilitadores da inclusão. Verificou-se que os entrevistados são unânimes em considerar o professor como “*o principal agente de ensino e ajuda de todos os alunos a sentirem-se parte da escola*” (RN – E1). “*Aos professores cabe a responsabilidade de educar todas as crianças, o que implica compreendê-las, adaptar-se às suas necessidades e potencializar o seu desenvolvimento*” (FM – E7). Outro respondente afirma que “*o papel do professor na educação inclusiva é respeitar as individualidades de cada aluno, arranjando*

estratégias para superar todas as suas dificuldades e valorizando as suas capacidades” (VM – E4). Outro dos docentes refere que são os professores os maiores facilitadores da inclusão, *“porque todos os dias consideramos as melhores metodologias a utilizar, bem como produzir materiais específicos que façam sentido a todos os alunos, no sentido de fazer progredir todos os alunos”* (MP – E5). Na mesma linha outro docente responde que o papel do docente na escola inclusiva deve *“ser o de promotor da autonomia de todos os alunos nunca perdendo de vista os direitos humanos, de cidadania, ouvindo e respeitando as decisões dos alunos, na livre escolha e no bem comum de todo o grupo”* (SA – E8). Corroborando com algumas opiniões dos entrevistados Heimburge e Rief (2000) referem,

A maneira como interagimos com os nossos alunos, o ambiente que criamos e o currículo e os métodos que usamos para ensinar afetam significativamente a motivação e o sucesso dos alunos na sala de aula. Afetam igualmente a sua disposição para tomar decisões, trabalhar em conjunto e aceitar os outros. O professor não só ensina como também exerce uma grande influência na forma como os alunos aceitam e apreciam as diferenças existentes em todos nós. (p. 172)

Há também um dos respondentes que se refere ao papel do professor como *“sendo fundamental, mas constantemente desvalorizado como se de um mero ‘robot’ se tratasse na concretização de medidas, de métodos de ensino muitas vezes elaborados a metro e para agradar a tendências ou satisfazer necessidades estatísticas”* (SS – E3).

Relativamente à próxima categoria: Que processo ensino-aprendizagem desenvolvem nas salas de aulas, ou seja, conhecer as estratégias utilizadas pelos docentes para potenciar as aprendizagens dos alunos que evidenciam mais dificuldades e eliminar barreiras à equidade.

Os docentes enumeraram diversas estratégias, tendo todos os docentes apontado a diferenciação pedagógica como abordagem mais utilizada.

Este entrevistado refere a importância do currículo diferenciado, *“no fundo devia ser para todos... Não devia de ser só para os alunos NSE, certo!? Porque se todos somos diferentes uns dos outros, independentemente do método que a professora prefere... tem forçosamente de adaptar o seu método ao aluno, seja ele qual for. Se tenho na turma um aluno com PEI, portanto tenho de ter um currículo diferenciado e desenvolver a diferenciação pedagógica em sala de aula”* (FM – E7)

Este entrevistado mencionou que em todas as situações *“acreditar que todos os esforços são importantes”* (MS – E2). Um dos docentes refere que é importante *“estabelecer*

climas positivos dentro da sala, assim como priorizar a organização tanto do trabalho individual (...) como também das atividades em grupo estimulando sempre o trabalho cooperativo” (SA – E8).

Outros docentes referem que *o trabalho individual, a pares, em pequenos grupos ou o grupo/turma no seu todo (FM – E7). “Dinâmicas em pares ou grupos, jogos ou atividades mais lúdicas, materiais estruturados que auxiliam a aprendizagem” (SS – E3). “O trabalho de pares que tem resultados muito satisfatórios” (RN – E1).* Constatou-se que muitos dos docentes reconhece a interação/colaboração entre os alunos como estratégia eficaz, sendo que privilegiam em especial o trabalho de pares.

Um dos docentes alude que o professor *“deve promover a autonomia e a flexibilidade curricular para garantir a todos o direito à aprendizagem e ao sucesso educativo” (SA – E8).* O docente refere a autonomia e a possibilidade de flexibilidade curricular como fundamentais para que o professor consiga atenuar a distância entre o currículo formal e as experiências dos alunos, constituindo-se como uma oportunidade de *“adequação do trabalho e diversidade dos contextos e (...) promoção de um ensino de melhor qualidade para todos”* defende (Sousa, 2011, p. 86).

Ficou patente que existe uma maior abordagem ao trabalho diferenciado e poucos abordaram as vantagens da flexibilidade curricular, evidenciando-se algumas dificuldades na gestão flexível do currículo.

Quanto à implementação de práticas pedagógicas em sala de aula tendo por base o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), alguns dos entrevistados responderam que *“possibilita que defina os meus objetivos, que crie recursos pedagógicos e formas de avaliação adaptadas a cada aluno” (CE – E6),* outro refere ser *“bastante facilitador em termos de definição de objetivos que facilmente são ajustados dependendo do nível em que a criança se encontra” (MP – E5).* As conceções de ambos os docentes são coincidentes ao referirem o DUA como facilitador para que se encontre o melhor caminho para ensinar cada aluno de acordo com as suas potencialidades.

Outro dos respondentes alega que *“esta abordagem se baseia no diálogo dos docentes com a família e na opção por medidas de apoio à aprendizagem, organizadas em diferentes níveis de intervenção (...) de acordo com as respostas educativas necessárias” (SA – E8).* Outro docente acrescenta que *“constitui uma ferramenta essencial no planeamento e ação em sala de aula” (FM – E7)* ou *“facilita o acesso ao currículo, a atividades de aprendizagem e à vida social da sala de aula a todos os alunos” (VM – E4).*

Como resposta à pergunta de partida constatou-se que os docentes entrevistados manifestaram uma percepção positiva sobre o DUA. Quanto à sua aplicabilidade em termos práticos, os docentes referem-no como um facilitador.

A próxima categoria analisamos as respostas sobre o que poderia ser melhorado no próximo decreto. A análise efetuada aos discursos dos professores entrevistados permitiu entender que não se pode esquecer as condições que a escola ainda não possui e que são necessárias criar, ajustar ou consolidar para garantir e facilitar a implementação da Educação Inclusiva. Um dos docentes refere que devem *“ter em conta a realidade das escolas e da falta de condições ou de profissionais para dar cumprimento ao que é preconizado”* (SS – E3). Outros respondentes mencionam que *“todas as medidas (...) conseguissem ser acompanhadas de recursos humanos e materiais que permitissem a sua verdadeira aplicação”* (VM – E 4). *“Reforço de equipas multidisciplinares suficientes nas escolas públicas”* (SA – E8). Ainda um dos entrevistados sugere que *“talvez haver um trabalho mais colaborativo entre os professores do ensino regular e o professor de ensino especial. As equipas multidisciplinares saírem mais reforçadas”*. (FM – E 7).

Quando questionados quanto à fragilidade /lacunas do decreto-lei, os docentes titulares de turma referem que globalmente escolas e docentes não estão preparados. Este docente aponta maiores recursos (...) a falta de formação é outra lacuna (MP – E5). A mesma opinião é igualmente manifestada a falta de profissionais e excesso de alunos inviabilizam o sucesso do que é pretendido (SS – E3). Outros docentes fizeram recomendações para que o Decreto-Lei nº 54/2018 fosse implementado mais eficazmente, em particular, destacaram a necessidade de reforço dos recursos materiais e humanos uma vez que, especialmente nas escolas públicas, há carência dos mesmos. *“Ter em conta os recursos humanos, pois são essências para que se possa concretizar todo o compromisso de uma escola inclusiva”* (SA – E8). Outro dos docentes alude que *“a maior lacuna são as burocracias exigidas, fazem o professor despende muito tempo”* (FM – E7).

A última questão tem como objetivo conhecer as atitudes dos docentes face ao modelo de educação inclusiva e perceber a sua disponibilidade para implementar práticas educativas inclusivas. Todas as opiniões são concordantes quando ao facto de, na sua opinião, serem professores inclusivos, como se pode verificar nas seguintes respostas, *tenho ética profissional, concordo com os princípios inclusivos e dispenso que me seja imposto por lei* (MS – E2). Na mesma linha outro docente acrescenta que quer *acreditar que sim (...)*. *Procuro responder às necessidades de todos os alunos* (MP – E5) Outro docente refere que *cada vez mais estou sensibilizada para procurar novas estratégias e metodologias (...)*

*fomentar a inclusão é um processo que demora, mas que no final será recompensador (CE – E6). Na mesma linha de reflexão outro respondente alude que *tenho atenção que os meus alunos são todos diferentes quer em termos de condições, capacidades, interesses e vontades. Acima de tudo procuro que ninguém fique pra trás e que mais do que as aprendizagens dos conteúdos, aprendam a saber estar, saber pensar, ir à procura, a respeitar e a pôr em causa. O fator humano é e será sempre o fator determinante na aprendizagem, mas esse não pode ser decretado (SS – E3).* Esta conceção também foi defendida por Ainscow (2009), onde refere que a educação inclusiva é mais do que uma questão unicamente pedagógica. É uma questão de direitos humanos e o alicerce de uma sociedade justa e solidária.*

Tabela 4 – tabela de conclusões das entrevistas

1ª conclusão	Docentes consideram a integração de todos os alunos no ensino regular positiva.
2ª conclusão	Os docentes têm conhecimento do Decreto-Lei 54/2018.
3ª conclusão	O Decreto-Lei é uma mais valia para os professores e alunos.
4ª conclusão	Os professores são os maiores facilitadores da inclusão.
5ª conclusão	Diferenciação Pedagógica é a estratégia mais utilizada pelos docentes.
6ª conclusão	Desenho Universal para Aprendizagem surge como facilitador para ensinar cada aluno de acordo com as suas potencialidades.
7ª conclusão	Dificuldades na gestão flexível do currículo.
8ª conclusão	Maior lacuna do decreto-lei é a falta de recursos humanos e materiais no terreno.
9ª conclusão	O que pode ser mudado com um novo decreto lei: ter em conta a realidade das escolas e a falta de recursos, adequando as medidas à realidade das escolas.

4 - Considerações finais

Nesta última fase pretende-se apresentar de uma forma breve as principais apreciações resultantes deste trabalho. De modo geral, todo o trabalho realizado ao longo da PES foi muitíssimo formativo, atuando como um complemento à formação que já tínhamos recebido nas unidades curriculares da licenciatura em Educação Básica e do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

De uma forma geral, a PES proporcionou-me o desenvolvimento de competências para uma prática adequada e refletida, permitindo compreender a importância de pensar e repensar as minhas estratégias pedagógicas, dando resposta às diversas situações. Durante este percurso, fui constatando que devo ser diariamente um investigador, ou seja, problematizo, reflito e investigo sobre as situações no dia a dia, de forma a desenvolver-me enquanto profissional e a promover um ensino significativo e motivador.

Durante a PES, na turma de 1º ciclo havia 2 alunos com NSE e foi visível a preocupação dos docentes em relação ao percurso destes alunos, tentando ao máximo que todas as atividades fossem as mais adequadas a toda a turma, para que no futuro sejam adultos conscientes e valorizem a diferença como algo positivo. Foi a partir daqui que a temática para o Relatório Final começou a tomar forma.

A Educação Inclusiva trouxe e trará mudanças muito significativas naquilo que se espera ser uma nova cultura de escola: uma filosofia cada vez mais inclusiva, que paulatinamente tem vindo a fazer parte da escola.

Portugal respondeu com um conjunto de políticas públicas de educação conjugada com as necessidades e indicadores nacionais. O Decreto Lei nº 55/2018 evidenciou um quadro normativo apropriado, onde se enquadra o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória com as Aprendizagens Essenciais, a Autonomia e Flexibilização Curricular, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, e o novo regime de Educação Inclusiva, consolidado no Decreto-Lei 54/2018, de 6 de junho, cuja preferência reside na “concretização de uma política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, conseqüentemente a igualdade de oportunidades” (Decreto-Lei 54/2018).

Este relatório pretendeu compreender o que mudou, em matéria de educação inclusiva com o Decreto-Lei 54/2018, tendo em conta este novo paradigma educacional da escola inclusiva, alicerçada em valores fundamentais, onde se procura responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através da perspetiva dos

docentes. É importante que a atividade docente se converta num processo permanente de reflexão e investigação para que possam ocorrer mudanças nas práticas curriculares, para que os professores e as escolas sejam capazes de dar respostas aos desafios e exigências que a sociedade lhe coloca atualmente.

De acordo com os resultados obtidos e, após a análise e descrição dos dados foi possível perceber que a legislação tem tido um forte impacto nas escolas. Os docentes manifestam atitudes positivas face à inclusão, embora apresentem algumas reservas quanto ao facto de todos os alunos fazerem parte do ensino regular. Essas reservas são mais influenciadas pela falta de recursos humanos e materiais, do que por fatores relacionados com os próprios professores ou da falta de ações facilitadores para uma inclusão efetiva.

Segundo os entrevistados, outro fator muito importante na inclusão destes alunos é a cooperação entre todos os intervenientes neste processo, desde o professor à família.

Durante este processo de pesquisa percebeu-se que o Desenho Universal para a aprendizagem, a flexibilidade curricular e principalmente a flexibilidade pedagógica são ferramentas utilizadas pelos docentes entrevistados e primordiais para que a inclusão se possa desenvolver e ir além da teoria. No entanto é preciso reinventar e criar outros caminhos. Adaptar-se as diferenças e dar o máximo para que todos juntos possam aprender, na ótica destes entrevistados.

Outro aspeto evidente desta investigação foi o de que os professores e a escola têm um papel fundamental em todo o processo de inclusão, pois o espaço escolar é um ambiente essencial para que todos os alunos sejam incluídos, cabendo ao professor gerar um ambiente escolar rico em estímulos, e que valorize as diferenças, as singularidades e a pluralidade de ideias.

Perante esta informação, este estudo poderá desencadear questões pertinentes para investigações futuras, como por exemplo: “De que forma a família influencia na inclusão destas crianças?”; “Qual o trabalho desenvolvido com crianças com necessidades de saúde especiais no setor privado de ensino regular?”; “Que trabalho desenvolvem as Equipas Multidisciplinares para facilitar a inclusão destas crianças?” e “O que nos falta para continuar a caminhar com sucesso para a escola inclusiva?”.

No que respeita às limitações deste estudo, de acordo com Günther (2006, citado por Paes 2011) a metodologia qualitativa pressupõe o limite do campo de investigação na medida em que se deseja compreender de forma detalhada a temática em estudo. Esta metodologia tem um carácter exploratório e detalhado sobre um contexto específico, o que provoca um

maior envolvimento por parte do investigador, como refere Günther (2006), citado por Paes (2011) “há aceitação explícita da influência de crenças e valores sobre a teoria, sobre a escolha de tópicos de pesquisa, sobre o método e sobre a interpretação de resultados” (p. 2).

Em suma, demonstra-se que os resultados da investigação serão sempre uma das verdades prováveis relativamente ao fenómeno estudado, no sentido em que essas verdades são influenciadas pelos valores e experiências de cada entrevistado e tendo em conta o contexto em que decorre a investigação.

No final deste trabalho fica-se com a consciência da importância do que nos é exigido a todos para que possamos garantir uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos, como é alertado pela UNESCO (2020) “tornar a educação mais inclusiva não é algo negociável é a nossa única opção” (p.1).

Referências bibliográficas

- Afonso, N. & Amorim, N. (2019). *Intervenção Clínica em Contexto Escolar*. In Antunes, N.L. (Ed), *Sentidos: O Grande Livro das Perturbações do Desenvolvimento e Comportamento*. Lua de Papel.
- Ainscow, M. (1997). *Educação para todos: Torná-la uma Realidade*. In M. Ainscow, G. Porter, & M. Wang (Eds.), *Caminhos para as escolas inclusivas* (pp.11-31). Instituto de Inovação Educacional.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica – uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Livraria Almedina.
- Amorim, R. (2017). *Facilitadores e Barreiras à inclusão na primeira infância*. Universidade do Minho Instituto de Educação. Consultado em [Rosa de Fátima da Costa Amorim - inclusão.pdf](#) a 20 de dezembro 2020.
- Bairrão, J. Os alunos com Necessidades Educativas Especiais. Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, 1998.
- Bénard da Costa, A.M. (2006). *A Educação Inclusiva dez anos após Salamanca: Reflexões sobre o caminho percorrido*. In Rodrigues, D. (Ed), *Educação Inclusiva: Estamos a fazer Progressos?* FMH Edições, p. 13-29.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index para a inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Consultado em [Índex \(eenet.org.uk\)](#) a 20 janeiro 21.
- Bradley, E. (2009). *General Education Teachers Attitudes Toward The Inclusion of Students With Disabilities*. California State University
- Carneiro M. (2018) *Atitudes dos Pares Face à Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) dos 4 aos 7 anos da zona de Lisboa*. Consultado em <https://core.ac.uk/download/pdf/275814298.pdf> a 3 janeiro 2021.
- Carvalho, R. e et al. (1999) *Salto para o Futuro. Educação Especial: Tendências atuais*. Ministério da Educação.
- Carvalho, L. (2018). A diferenciação pedagógica e curricular na voz dos docentes. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 18, 57-88.

- Chizzotti, A. (2003). A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. In Revista Portuguesa de Educação (Vol.16, Cap.2, pp. 221 – 236) CIED- Universidade do Minho.
- Coll, C., Martin, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. & Zabalza, A. (1999). *O construtivismo na sala de aula*. (6ª ed). Editora Atica.
- Collicot, J. (1999). *Pondo em prática o ensino por níveis diferenciados: Estratégias para professores do ensino regular*. NOEEE. Departamento da Educação Básica.
- Correia, L. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um Guia para Educadores e Professores*. Porto Editora
- Correia, L.M. (2008). *A escola contemporânea e a inclusão de alunos com NEE: considerações para uma educação com sucesso*. Porto Editora.
- Correia, L.M. & Serrano, A.M. (2008). *Inclusão e intervenção precoce: para um começo educacional promissor*. In L.M. Correia (org.), *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores* Carvalho, A.C.A.D. (2018). *A importância da família na inclusão escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais*. Tese de Doutoramento. Universidade Católica Portuguesa. (pp.145-154). Porto Editora.
- Correia, A.M. & Fernandes, P. (2019). A educação especial e inclusiva em Portugal. (pp.6-23) consultado em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/125798/2/380170.pdf> a 21 junho 2021
- Cortesão, L. (2003). *Cruzando Conceitos*. In Rodrigues, D. (org.) (2003). *Perspetivas Sobre a Inclusão – Da Educação à Sociedade* (pp. 57-72). Porto Editora.
- Coutinho, C.P. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática* (2ª ed.). Edições Almedina.
- Ferreira, D. (2011). *A inclusão de crianças com NEE no ensino regular*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Escola Superior de Educação Almeida Garret) Retirado em setembro 2021
<https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/1477/1/tese%20de%20mestrado.pdf>
- Costa, J & Melo, A. (sd). *Dicionário da Língua portuguesa*. (6ª ed.). Porto Editora
- Cruz, V. (2009). *Educação Inclusiva: É o que acontece ou o que fazemos acontecer*. In A. Candeias, *Educação Inclusiva: concepções e práticas*, (pp.11-19). Universidade de Évora.
- Declaração Universal dos Direitos do Homem. (1948). Consultado em [DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM - 10-12-48 \(pcp.pt\)](#) a 5 dezembro 2020

- Delors, J. (org). (1996). Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI Asa Editores.
- Durão, R., & Almeida, J.M. (2017). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial – Uma proposta de guião orientador*. Revista Científica Educação para o Desenvolvimento, 4, 70 – 89.
- Felgueiras, I. (1994). *As Crianças com Necessidades Educativas Especiais: Como as Educar?* Inovação, Vol. 7. Instituto de Inovação Educacional, (pp. 23-25).
- Figueiredo, C., Leite, C. & Fernandes, P. (2019). Entre os enunciados políticos e os “corredores de liberdade” nas práticas curriculares dos professores. Educação e Pesquisa, 45, e189917. Doi: 10.1590/s1678-4634201945189917.wos;scopus.
- Fonseca, V., (2014). *Dificuldades de Aprendizagem*. Abordagem Neuropsico pedagógica Âncora Editora.
- Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). *The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers’ perceptions about inclusion*. Exceptionality Education International, 21 (3), 50-65. Consultado em <https://ojs.lib.uwo.ca/index.php/eei/article/view/7682/6298> 20 junho 2021.
- Freitas, S. (2019) *O contexto atual da Educação Inclusiva nas Escolas- Perceção dos Professores*. IESF – Escola Superior de Educação de Fafe consultado em [Dissertação Sandra Freitas - IESF.pdf \(rcaap.pt\)](#) a 10 janeiro 21
- Gil, A.C. (1999). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social (5ª Ed). Atlas
- Gomes, M. & Pinto, A. (2013). O plano individual de trabalho e o estudo autónomo: estratégias para uma aprendizagem autorregulada. Ecopsy. 47 Grave-Resendes, L & Soares, J. (2002). Diferenciação Pedagógica. Universidade Aberta.
- Katz, J. (2014). Implementing the three-block model of Universal design for learning: effects on teacher s self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classroom. International Journal of Inclusive Education.
- Heimburge, J.A. & Rief, S.F. (2000). Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva. 1º volume. Porto Editora.
- Leitão, L. (2007). Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. Atitudes dos educadores de infância e dos professores do 1º ciclo do ensino básico, da Região Autónoma dos Açores (tese de doutoramento). Universidade dos Açores.
- Leite, C. (2005). Diferenciação Curricular e Necessidades Educativas Especiais. Texto Editora.

- Lima, A.M.V., (2020). *A Inclusão Escolar Segundo o Olhar dos Professores Das Atividades de Enriquecimento Curricular*. Consultado em [ALESSANDRA_LIMA.pdf \(rcaap.pt\)](#) a 27 de dezembro 2020.
- Lopes da Silva, I., Marques, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação.
- Máximo – Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação em Educação (4ª Ed.)* De Facto Editores.
- Morgado, J.C. (2013). *O estudo de Caso na Investigação em Educação (4ª Ed.)*. De Facto Editores.
- Mendes, E.G. (2004) Construindo um “lócus” de pesquisas sobre a inclusão escolar. In: Mendes, E.G.; Almeida, M.A.; Williams, L.C. de. *Temas em educação especial: avanços recentes*. Edufscar, pp. 221-230.
- Ministério da Educação (2018). *Para uma Educação Inclusiva. Manual de Apoio à prática*. Direção Geral de Educação.
- Nóvoa, A, S. (2015). Professores Somos. In: *Os desafios da docência perante o recuo dos direitos da cidadania*. Congresso SPGL. Consultado a 26 abril 2021, em <https://www.spgl.pt/Media/Default/Info/15000/600/40/6/Intervencao%20Ant%C3%B3nio%20Sampaio%20da%20N%C3%B3voa.pdf>
- Nunes, C. (2001). *Aprendizagem Activa na Criança com Multideficiência – Guia para Educadores*. Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica
- Nunes, C., Madureira, I., (2015) Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo Práticas Pedagógicas Inclusivas, *Da Investigação às Práticas*, 5(2), 126 – 146.
- Oliveira – Formosinho, J., (2007). *Pedagogia(s) da Infância – Dialogando com o passado construindo o futuro*. Porto Editora.
- Oliveira – Formosinho, J., (2007). A contextualização do modelo curricular High-Scope no âmbito do projeto infância. In J. Oliveira-Formosinho (Org), *Modelos Curriculares para a Educação de infância*. (3ª Ed.). Porto Editora.
- Oliveira – Formosinho, J., (Org) (2009). *Limoeiros e Laranjeiras: Revelando aprendizagens*. DGIDC.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). *A perspectiva da Associação Criança: A pedagogia-em-participação*. In J. Oliveira-Formosinho (Org), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto Editora.
- OMS (2011). *Relatório Mundial sobre a Deficiência*. Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

- Paes, E. (2011). Virtualidades, limites e contrastes da investigação qualitativa e quantitativa em educação. <https://edineidepaes.files.wordpress.com/2011/03/tema1.pdf> consultado a 10.08.21.
- Pereira, F. (ed). (2018). *Para uma Educação Inclusiva. Manual de Apoio à Prática*. Ministério da Educação (DGE).
- Pinto, E.A. (2016). *Educação Emocional: Um estudo exploratório sobre as práticas dos educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Instituto Piaget.
- Porter, G. (1997). *Organização das Escolas: Conseguir o Acesso e a Qualidade Através da Inclusão*. In M. Ainscow, G. Porter, & M. Wang (Eds.), *Caminhos para as Escolas Inclusivas* (pp.33-48). Instituto de Inovação Educacional.
- Ponte, J.P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In GTI (Org), *refletir e investigar sobre a prática profissional*. APM.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L.V. (2018). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Gravidia.
- Carvalho, L.,M.,S. (2018). Revista Portuguesa de Investigação Educacional, nº 18. A Diferenciação Pedagógica e Curricular na Voz de Docentes. Consultado em setembro 2021 <file:///C:/Users/user.user-PC/Downloads/3454-Artigo-7088-1-10-20191218.pdf>.
- Ribeiro, E.A. (2008) *A perspectiva da entrevista na investigação Qualitativa*. P. 129-148.
- Rosa, M.V.F.P. de; Arnoldi, M.A.G.C. (2006). *A Entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados*. Autêntica
- Rodrigues, D. (2000). *Paradigma da Educação Inclusiva: Reflexos sobre uma agenda possível*. Inclusão 1, 7-13.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspectivas Sobre a Inclusão da Educação à Sociedade*. Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e Educação: Doze Olhares Sobre a Educação Inclusiva*. Summus Editorial.
- Rodrigues, D. (2013). *Perspetivas sobre a inclusão – da educação à sociedade*.
- Rodrigues, D. (2014). *Os Desafios da equidade e da inclusão na formação dos professores*. In Armstrong, F. & Rodrigues, D. (org) (2014). *A inclusão nas Escolas*. (pp.69-101). Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Rodrigues, D. (2016). *Direitos Humanos e Inclusão*. Profedições
- Rodrigues, D., (2019). *Educação Inclusiva: 25 anos depois de Salamanca*. Consultado em https://proandee.weebly.com/uploads/1/6/4/6/16461788/artigo-david_jletras_mai2019.pdf a 10 julho 2021.

- Roldão, M. (2017). *Currículo e aprendizagem efetiva e significativa. Eixos da investigação curricular dos nossos dias*. Em C.P. Alves (Ed), *construir a autonomia e a flexibilização curricular: os desafios da escola e dos professores* (pp.15-24). Universidade Católica Editora.
- Rose, D.H., & Gravel, J.W. (2010). *Technology and learning: Meeting special student s needs*. National Center on Universal Design for Learning.
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação na sala de aula*. Porto Editora.
- Santos, C. (2018) *Inclusão ou Integração Inclusiva ou Educação Especial? – Apoio e Acompanhamento de Alunos com Necessidades Educativas*. Consultado em https://iconline.ipleria.pt/bitstream/10400.8/3696/1/Carla%2BSantos_aluna%2B1160780_Disserta%C3%A7%C3%A3o%2Bsetembro2018%20%281%29.pdf a 27 de dezembro 2020.
- Sofiato, G., Cassia; A., & Bianchia, C. (2017). *Educação inclusiva e os seus desafios: uma conversa com David Rodrigues*. Educ. Pesqui. Vol nº 1, 283-295.
<https://www.scielo.br/j/ep/a/q6kQMH3SXj7pPrjYPSPTQf/abstract/?lang=pt> consultado a 10 de julho de 2021.
- Sousa, F. (2011). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto Editora.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte
- Silva, J. (2017). *Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico: Comparação, Perceções e Práticas Educativas Inclusivas*. Consultado em [Relatório de estágio.pdf \(eseptf.pt\)](#) a 12.12.20.
- Silva, M. (2009). *Da Exclusão à inclusão: conceções e práticas*. Revista Lusófona de Educação, 13, 135-153.
- Silveira, R. (2005). *Cultura, poder e educação*. Editora da Ulbra.
- Silvestre, H. & Araújo, J. (2012). *Metodologia para a Investigação Social*. Escolar Editora.
- Unesco (1994). *Declaração de Salamanca: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura*
- Unesco (2020). *Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação: Inclusão e educação para todos*. Paris.
- Vasconcelos, T. (2009). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Texto Editores.
- Zabalza, M. (2003), *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, 5ª Ed., Asa Editores.

Legislação

Decreto-Lei 538/79, de 31 de dezembro. Diário da República nº 300/1979, 11º Suplemento, Serie I de 1979-12-31

Decreto-Lei nº 66/79 de 4 de outubro. Diário da República nº 230/1979, Serie I de 1979-10-04.

Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de agosto. Diário da República I Série A, nº 15 do Diário da República. Regime de apoio a alunos com NEE.

Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro. Diário da República, nº 4 – 1º série. Ministério da Educação

Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de agosto. Diário da República nº 201/2001, Série I – A. Ministério da Educação. Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico.

Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho. Diário da República.

Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho. Diário da República.

- 1 – Tabela de sistematização

A presente entrevista enquadra-se numa investigação âmbito do Relatório Final de Curso realizado na Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada.

A entrevista tem como finalidade compreender as transformações que ocorreram, no ensino básico, com a implementação do Decreto-Lei (54/2018) e quais as estratégias estão a ser usadas para que todas as escolas possam ser consideradas como escolas inclusivas.

A informação recolhida terá por base a visão dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. A participação é voluntária e contribuirá construtivamente na investigação. Reforço que as informações fornecidas serão mantidas no anonimato, respeitando todas as normas do regulamento geral de proteção de dados.

Grata pela disponibilidade e colaboração.

Guião da entrevista (Semiestruturada) aplicado a Professores do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Designação dos blocos	Objetivos	Formulário de questões
Bloco A Legitimação da entrevista	Motivar o entrevistado; Esclarecer sobre os fundamentos e objetivos da entrevista; Solicitar autorização para o registo áudio da entrevista; Garantir a confidencialidade e anonimato.	

<p>Bloco B</p> <p>Dados identificativos do entrevistado</p>	<p>Conhecer o entrevistado;</p> <p>Caracterizar o percurso profissional do entrevistado;</p>	<p>1 - Quais as suas habilitações literárias? (Bacharelato, Licenciatura, Formação Especializada / Pós-Graduação, Mestrado, Doutoramento, Outra);</p> <p>2 - Quantos anos de serviço tem em 1º ciclo do Ensino Básico?</p> <p>3 - Como tem sido o seu percurso profissional como professor?</p>
<p>Bloco C</p> <p>Inclusão de crianças com NSE</p>	<p>- Conhecer a experiência com alunos NSE.</p>	<p>4 - Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?</p> <p>4.1 - E foi benéfico para todos? Quero dizer ter alunos com NSE no ensino regular?</p>
<p>Bloco D</p> <p>Perceções sobre o Regime Jurídico da Educação Inclusiva (DL54/2018)</p>	<p>Conhecer a familiaridade do entrevistado em relação ao novo (DL 54/2018);</p> <p>Identificar as principais alterações ao antigo enquadramento legal.</p>	<p>5 - Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?</p>

		<p>6- Especifique, tendo por base sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?</p> <p>7- Em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?</p>
<p>Bloco F</p> <p>Condições de trabalho dos profissionais da educação para a implementação de um projeto pedagógico inclusivo</p>	<p>Aferir a perspectiva dos docentes no que refere às políticas de educação inclusiva na sua escola;</p> <p>Identificar quais os recursos humanos e materiais que os docentes têm de apoio à prática inclusiva.</p>	<p>8 - Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?</p>
<p>Bloco G</p> <p>Importância dos intervenientes.</p>	<p>Reconhecer quais os principais intervenientes de uma educação inclusiva.</p> <p>Reconhecer o papel do docente na inclusão.</p>	<p>9- Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos? E porquê?</p> <p>10- Qual o papel do professor na educação inclusiva?</p>
<p>Bloco H</p> <p>Fatores essenciais para a inclusão de todos</p>	<p>Conhecer quais as estratégias que os entrevistados usam para tornar uma escola cada vez mais inclusiva</p> <p>Perceber se os docentes têm conhecimento sobre outras estratégias promotores da inclusão e se estão implementadas nas suas práticas.</p>	<p>11- Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?</p> <p>12- Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?</p>

		13- Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?
Bloco J Conhecer o que poderia ser melhorado.	Identificar contribuições significativas para um futuro decreto-lei no âmbito da inclusão; Conhecer as opiniões dos entrevistados, sobre as lacunas do decreto lei Reflexão sobre a posição que ocupa na escola inclusiva.	14- Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto? 15 - Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no novo decreto-lei? 16- Considera-se um professor inclusivo? Porquê?
Bloco K Agradecimentos	Questionar o entrevistado se tem algo a adicionar ou se gostaria de evidenciar algum aspeto que não foi mencionado nas questões. Agradecer a disponibilidade.	Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista? Agradecer a disponibilidade; garantir a confidencialidade da identidade do entrevistado.

2 – Tabela síntese de categorização da análise de conteúdos das entrevistas realizadas

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo			
		RN - E1	CE – E6	MP – E5	MS – E2
Características dos entrevistados.	Habilitações académicas (nível de formação/valência/tempo de serviço);	“Licenciatura, mestrado e Pós-Graduação. (...) 5 anos - Ensino privado “.	“Mestrado em Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico. (...)5 anos - Ensino privado em Lisboa “.	“Mestrado em Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico. (...) 10 anos - Turmas de 1º ciclo no Ensino Particular em Loures “.	“Licenciatura 15 anos – Escolas do Ensino Público no Alentejo, Lisboa e Algarve. 3 Últimos anos em Évora”.
	Turmas com alunos NSE	“(…) alguns alunos NSE (…) “obrigou” a especialização em Educação Especial”.	“(…) existem crianças com necessidades de saúde especiais”.	“(…) três deles possuem Necessidades Específicas de Aprendizagem”.	“(…) turmas com NSE, sim”.
Perspetiva do docente	Aceitação no ensino regular	“(…) que é na escola do ensino regular que devem estar porque também é na sociedade, entre todos que eles vivem”.	“(…) os outros alunos serão melhores pessoas, por saberem ajudar e aceitar quem é diferente, valorizando as suas conquistas”.	“(…) é importante para estas crianças estarem no ensino regular.	“(…) sociedade também vivemos todos juntos, não faz sentido estarem em turmas separadas “.
Perceções sobre DL 54/2018	Conhecimento do DL 54/2018 Inclusão de todos	“(…) inclusão de todos os alunos com ou sem dificuldades de aprendizagem “.	“(…) assegurar as condições necessárias de todas as crianças”.	“(…) para que estes possam conseguir ultrapassar as dificuldades que apresentam nos domínios que apresentam”.	“(…) a escola é de todos, diferentes e com diferentes necessidades e interesses.
	Decreto-Lei uma mais valia	(...) mais-valia escolas saibam usar e trabalhar (...)	“(…) mais valia quer de todos os alunos, quer para	“(…) a diversidade dos seus alunos como uma mais valia	

	<p>Principais alterações após DL 54/2018</p>	<p>ajuda a todos os alunos com as diversas especificidades</p> <p>(...) essencialmente nas medidas universais se notam grandes alterações”.</p>	<p>profissionais porque permite mobilizar medidas que anteriormente não eram possíveis”.</p> <p>“(...) todas as crianças são vistas como seres individuais, com capacidades diferentes e com ritmos diferentes”</p>	<p>(...) adaptando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno”.</p> <p>“(...) políticas educativas e ambientes inclusivos que foram implementados (...) sobretudo equacionar os processos pedagógicos que possibilitem uma efetiva participação nos diferentes contextos, e a realização de aprendizagens por parte de todos, sem qualquer tipo de discriminação ou preconceito”.</p>	<p>(...) princípios já os ponho em prática desde que me formei</p> <p>(...) Contribui para boas práticas pedagógicas inclusivas”.</p>
--	----------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Condições de trabalho dos profissionais da educação.</p>	<p>Recursos</p>	<p>“(…) Equipa Multidisciplinar que trabalhem em função de todos os alunos”.</p>	<p>“(…) necessitam de terapia da fala, psicólogos, terapeutas ocupacionais e na maior parte das escolas isso não acontece”.</p>	<p>“(…) recursos são sempre poucos (…) quanto maiores forem os recursos humanos e materiais, maiores são as hipóteses de implementação de bons ambientes inclusivos e de boas práticas inclusivas “.</p>	<p>“(…) Profissionais com ética e diversidade de materiais.</p>
<p>Principais intervenientes.</p>	<p>Intervenientes da educação inclusiva.</p>	<p>“(…) a escola e os pais (…) a relação da escola com a família deve ser cada vez mais unida “.</p>	<p>“(…) equipas multidisciplinares que são compostas pelo professor de educação especial, membros do conselho pedagógico, um psicólogo, o docente titular de turma/grupo e outros técnicos que trabalhem com estas crianças “.</p>	<p>“(…) professores/escola (…) responsável por direcionar o processo pedagógico, desenvolvendo caminhos para que o aluno adquira o conhecimento”.</p>	<p>“(…) Professores, Assistentes Operacionais na escola. Encarregados de Educação e meios de comunicação social (…) Só a família junto com toda a comunidade educativa pode ter sucesso “.</p>
	<p>O docente na inclusão.</p>	<p>“(…) professor o principal agente de ensino.</p>	<p>“(…) os docentes têm recursos que antes não existiam (…) apoiar de outra forma todas as crianças”.</p>	<p>“(…) praticar um ensino regular de forma inclusiva e identificar as necessidades dos alunos (…) são os professores os maiores facilitadores da inclusão, (…) todos os dias</p>	<p>“(…) Líder”.</p>

				consideramos as melhores metodologias a utilizar, bem como produzir materiais específicos que façam sentido a todos os alunos, no sentido de fazer progredir todos os alunos”.	
Processo ensino-aprendizagem em nas salas de aulas	Alterações/estratégias utilizadas	(...) Adaptação do currículo, apoio ao aluno mais individualizado (...) aprendizagens mais práticas e dinâmicas”.	“(...) a implementar medidas mais inclusivas (...) trabalhamos em conjunto e definimos estratégias que permitam colmatar essas dificuldades”.	“(...) acomodações curriculares que forem necessárias para benefício de todos, sempre com o auxílio da equipa multidisciplinar”.	“(...) sempre os coloquei em prática (...) acreditar que todos os esforços são importantes (...) maior participação e responsabilização dos encarregados de educação na escola”.
	Diferenciação pedagógica.	“(...) a que mais uso é metodologia ativa e diferenciada (...) uso muito o sistema de tutorias entre alunos (...) o trabalho de pares que tem resultados muito satisfatórios	“(...) avaliação diferenciada (...) avaliação que respeite o ritmo de cada aluno (...) utilizar metodologias ativas de aprendizagem	“(...) promover a autonomia (...) priorizar a organização trabalho individual (...) atividades em grupo estimulando sempre o trabalho cooperativo	(...) de dinâmicas em pares ou em grupo... muitos jogos (...) promovo muito o trabalho colaborativo
	Desenho Universal para a Aprendizagem.	“(...) o DUA, nova abordagem educacional (...) todos têm o direito de estudar”.	“(...) O DUA, define os meus objetivos, que crie recursos pedagógicos e formas de avaliação adaptadas a cada aluno”.	“(...) o DUA bastante facilitador em termos de definição de objetivos que facilmente são ajustados dependendo do nível em que a criança se encontra”.	“(...) quando faço a planificação, tento responder às necessidades dos alunos, envolvê-los na aprendizagem”.

Conhecer o que poderia ser melhorado	Melhorias para novo decreto.	“(…) recursos humanos e materiais”.	“(…) o ensino especial não deveria de estar segregado do ensino regular “.	“(…) trouxessem à escola mais justiça e que fosse mais equitativa”.	“(…) alínea com os direitos e deveres de todos os membros da comunidade educativa.
	Lacunas no novo decreto-lei	“(…) Falta de recursos”.	“(…) há serviços que não existem, o que faz com que o decreto não seja completamente inclusivo	“(…) maiores recursos (…) falta de formação é outra lacuna”.	“(…) a relação entre direitos e deveres “.
	Professor inclusivo?	“(…) professora inclusiva (…) determinando estratégias específicas individuais e de turma “.	“(…) cada vez mais estou sensibilizada para procurar novas estratégias e metodologias (…) fomentar a inclusão é um processo que demora, mas que no final será recompensador “.	“(…) acreditar que sim (...). Procuo responder às necessidades de todos os alunos “.	(…) tenho ética profissional, concordo com os princípios inclusivos e dispenso que me seja imposto por lei”.

3 – Tabela síntese de categorização da análise de conteúdos das entrevistas realizadas.

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo			
		SA – E8	FM – E7	SS – E3	VM – E4
Características dos entrevistados.	Habilitações académicas (nível de formação/valência/tempo de serviço);	“Licenciatura. Formação para lecionar inglês 1º ciclo. 3 anos Ensino Particular 7 anos no grupo de recrutamento 120. Conselho de Loures.	“Licenciatura, 14 anos 12 anos de Ensino privado 2 anos de Ensino público - agrupamento de Sacavém”.	“Licenciatura e pós-graduação. 17 anos de Ensino Público em Lisboa.	“Licenciatura. 21 anos. Ensino Público Professor titular de turma. Pertence aos quadros do agrupamento desde 2009.”
	Turmas com alunos NSE	“(…) tenho dois alunos diagnosticados”.	“(…) sim... este ano tenho um aluno com PEI e outro com RTP.	(…) alunos com diferentes necessidades”.	(…) autismo e outra esclerose tuberosa”.
Perspetiva do docente	Aceitação no ensino regular	“(…) Considero muito importante e necessária a inclusão de todos os alunos. Penso que os outros alunos serão melhores meninos, por saberem ajudar e aceitar todos as diferenças.”	“(…) concordo com a integração (...) problemáticas são muito acentuadas, não é fácil (...) gerir as dinâmicas de ensino aprendizagem de toda a turma, potenciar a socialização ou gerir dinâmicas de grupo ... incluindo todos os alunos?!”	“(…) é uma medida muito exigente para todos os profissionais (...) em casos muito complicados, com problemáticas muito acentuadas (...) prejudica todo o grupo, incluindo a própria criança”.	“(…) eu concordo com a integração no ensino regular destas crianças. Claro que são necessárias fazer alterações, mas com vontade tudo se consegue”.

Perceções sobre DL 54/2018	Conhecimento do DL 54/2018	“(…) aposta numa escola inclusiva (…) encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadora da sua plena inclusão social”.	“(…) Este diploma vem promover uma visão mais abrangente da escola e do processo de ensino-aprendizagem”.	(…) providenciar aos alunos na sua diversidade a oportunidade de aprenderem	“(…) espaços de inclusão valorizando as capacidades individuais.”
	Decreto-Lei uma mais valia	“(…) trouxe autonomia às escolas e aos seus profissionais”.	“(…), independentemente das diferenças e das dificuldades de cada aluno, aprendemos todos juntos.	(…) em determinadas situações, mas nem sempre (…) propicia também a desmotivação quando as coisas aparecem feitas (…) sem que haja uma aprendizagem.	(…) mais-valia (…) permite aplicar medidas (…) aplicado a todos os alunos.
	Principais alterações após DL 54/2018	“(…) identifica as barreias à aprendizagem com que o aluno se confronta (…) diversidade de estratégias (…) cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens, levando todos e cada um ao limite das suas potencialidades”.	“(…) primeiramente deixou de existir uma divisão entre alunos (…) ter uma equipa Multidisciplinar e a criação do Centro de Apoio à Aprendizagem que permite responder as necessidades educativas”.	(…) todos nós aprendemos de uma forma diferente”.	(…) contribui muito para uma escola inclusiva “.

<p>Condições de trabalho dos profissionais da educação</p>	<p>Recursos</p>	<p>“(…) Uma equipa Multidisciplinar ativa”.</p>	<p>“(…) As escolas não estão preparadas para o que está escrito na lei, de forma alguma. Quer recursos físicos quer humanos”.</p>	<p>(…) escolas melhor apetrechadas em termos quer de tecnologia quer de espaços físicos (… número mais reduzido de alunos por turma.</p>	<p>“(…) professores da educação especial (… existirem materiais diversificados (… importante o número de alunos por turma. (… na realidade em algumas escolas é impossível pela falta de meios”.</p>
<p>Principais intervenientes.</p>	<p>Intervenientes da educação inclusiva.</p> <p>O docente na inclusão.</p>	<p>“(…) os professores e a família”.</p> <p>“(…) promotor da autonomia de todos os alunos nunca perdendo de vista os direitos humanos, de cidadania, ouvindo e respeitando as decisões dos alunos, na livre escolha e no bem comum de todo o grupo “.</p>	<p>“(…) professores”.</p> <p>(…) professor tem inerente o papel de intervir no processo de construção do ser humano, (… na formação do seu caracter”.</p> <p>“(…) cabe a responsabilidade de educar todas as crianças, o que implica compreendê-las, adaptar-se às suas necessidades e potencializar o seu desenvolvimento”.</p>	<p>(…) A família e a escola (… Se a família não valoriza a escola, dificilmente a escola terá o mesmo peso na vida de um aluno”.</p> <p>“(…) desvalorizado como se de um mero “robot” se tratasse na concretização de medidas.</p>	<p>(…) toda a comunidade educativa e família (… a família é fundamental neste processo”.</p> <p>“(…) O papel do professor na educação inclusiva é respeitar as individualidades de cada aluno, arranjando estratégias para superar todas as suas dificuldades e valorizando as suas capacidades.</p>

Processo ensino-aprendizagem nas salas de aulas	Alterações/estratégias utilizadas	“(...) promover a autonomia (...) estabelecer climas positivos dentro da sala (...) priorizar a organização tanto do trabalho individual (...) como também das atividades em grupo estimulando sempre o trabalho cooperativo.	“(...) currículo diferenciado (...) Porque se todos somos diferentes uns dos outros, (...) Se tenho na turma um aluno com PEI (...) tenho de ter um currículo diferenciado e desenvolver a diferenciação pedagógica em sala de aula”.	(...) sempre procurei incluir e acompanhar os meus alunos na sua diversidade”.	(...) respeitar o aluno (...) mais utilizo é a diferenciação pedagógica (...) diversas acomodações curriculares”.
	Diferenciação pedagógica.	“(...) permitir aos alunos trabalhar individualmente ou a pares, fazer avaliações informais para verificar a compreensão do aluno, diversificar as formas de ensinar”.	“(...) trabalho individual, a pares, em pequenos grupos ou o grupo/turma no seu todo. Utilizo jogos, atividades mais lúdicas...”	“(...) dinâmicas em pares ou grupos, jogos ou atividades mais lúdicas, materiais estruturados que auxiliam a aprendizagem (...) avaliações diferenciadas”.	“(...) muitas metodologias ativas (...) o ensino cooperativo, a diversidade de abordagens educativas e metodologias ativas da aprendizagem”.
	- Desenho Universal para a Aprendizagem.	“(...) modelos curriculares flexíveis (...) no diálogo dos docentes com a família e na opção por medidas de apoio à aprendizagem, organizadas em diferentes níveis de intervenção (...) de acordo com as respostas educativas necessárias “.	“(...) necessidade de organização de medidas universais orientadas para todos os alunos. (...) modelo estruturante e orientador na construção de ambientes de aprendizagem acessíveis e efetivos para todos os alunos, constitui uma ferramenta essencial no planeamento e ação em sala de aula”.	“(...) construir materiais dinâmicos acessível a todos os alunos (...) arranjar outras metodologias diferenciadas”.	“(...) facilita o acesso ao currículo, a atividades de aprendizagem e à vida social da sala de aula a todos os alunos “.

<p>Conhecer o que poderia ser melhorado</p>	<p>Melhorias para novo decreto.</p>	<p>“(…) mais equipas multidisciplinares nas escolas públicas.</p>	<p>“(…) talvez haver um trabalho mais colaborativo entre os professores do ensino regular e o professor de ensino especial. As equipas multidisciplinares saírem mais reforçadas.</p>	<p>“(…) ter em conta a realidade das escolas e da falta de condições ou de profissionais para dar cumprimento ao que é preconizado”.</p>	<p>“(…) todas as medidas (…) conseguissem ser acompanhadas de recursos humanos e materiais que permitissem a sua verdadeira aplicação.</p>
	<p>Lacunas no novo decreto-lei</p>	<p>“(…) Ter em conta os recursos humanos, pois são essências para que se possa concretizar todo o compromisso de uma escola inclusiva.”.</p>	<p>“(…) A maior lacuna são as burocracias exigidas, fazem o professor despende muito tempo “.</p>	<p>“(…) falta de profissionais e excesso de alunos inviabilizam o sucesso do que é pretendido”</p>	<p>“(…) falta de recursos humanos e materiais, principalmente equipamentos digitais que são muito mais apelativos para os alunos com dificuldades”.</p>
	<p>Professor inclusivo?</p>	<p>“(…) sim (…) procuro conhecer todos os meus alunos, valorizando as suas particularidades. Procurando todos os dias estratégias para potenciar todas as suas capacidades”.</p>	<p>“(…) penso que sim, (…) sei qual é o meu papel e respeito o tempo, o espaço e o papel de cada um dos meus alunos”.</p>	<p>(…) tenho atenção que alunos são todos diferentes quer em termos de condições, capacidades, interesses e vontades (…) que ninguém fique pra trás (…) aprendam a saber estar, saber pensar, ir à procura, a respeitar e a pôr em causa “.</p>	<p>(…) professora inclusiva (…) respeito a individualidade de cada aluno (…) estratégias que possam contribuir para a superação de todos os alunos”.</p>

Apêndice 1 – Guião da entrevista

1 - Quais as suas habilitações literárias?

(Bacharelato, Licenciatura, Formação Especializada / Pós-Graduação, Mestrado, Doutoramento, Outra);

2 - Quantos anos de serviço tem em 1º ciclo do Ensino Básico?

3 - Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

4 - Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

4.1 - E foi benéfico para todos? Quero dizer ter alunos com NSE no ensino regular?

5 - Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

6- Especifique, tendo por base sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?

7- Em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

8 - Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

9- Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos? E porquê?

10- Qual o papel do professor na educação inclusiva?

11- Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

12- Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

13- Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

14- Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

15- Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no novo decreto-lei?

16- Considera-se um professor inclusivo? Porquê?

Apêndice 2 – entrevista ao professor de 1º ciclo, gravada na escola – (RN -E1)

Entrevistador: Quais as suas habilitações literárias?

Entrevistado: Fiz a licenciatura, mestrado e Pós-Graduação o ano passado.

Entrevistador: Quantos anos de serviço tem em 1º ciclo do Ensino Básico?

Entrevistado: Cinco anos de serviço.

Entrevistador: Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

Entrevistado: Iniciei o meu percurso como Professora em 2016 numa instituição de ensino privado... e até então tive sempre turmas mistas, com crianças com algumas dificuldades de aprendizagem.

Entrevistador: Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

Entrevistado: Ao longo do meu percurso profissional deparei-me com alguns alunos NSE o que me “obrigou” a realizar uma especialização em Educação Especial. Ah... já agora também posso acrescentar que sou a favor de todas as crianças estarem todas juntas no ensino regular... acho que com um bocadinho de esforço e empenho, o que é importante para que todos beneficiem. Claro está... em casos muito complicados, com problemáticas muito acentuadas ... sim nessas situações, pode prejudicar todo o grupo, incluindo a própria criança. Tirando isso, acho que é na escola do ensino regular que devem estar porque também é na sociedade, entre todos que eles vivem.

Entrevistador: Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

Entrevistado: Conheço. Este decreto-lei esclarece-nos relativamente à inclusão de todos os alunos com ou sem dificuldades de aprendizagem.

Entrevistador: Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?

Entrevistado: O decreto é uma mais-valia para os alunos desde que as escolas o saibam usar e trabalhar.

Entrevistador: Indique em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

Entrevistado: Na ajuda a todos os alunos com as diversas especificidades... ou seja, com o decreto 54/2018, tenta-se perceber porque é que este aluno não está a acompanhar a turma. Este aluno precisa, por exemplo, de outro tipo de atividades... então vamos à indicação e à formalização e ao programa ... até chegar lá. O que muda são estes procedimentos que mudam na prática e também metodologias. Porque evidentemente para chegarmos a cada aluno, as metodologias têm de mudar também.

Entrevistador: está a dizer que ... o que passou a existir é que os alunos que anteriormente não eram englobados nas necessidades educativas especiais, atualmente podem usufruir de medidas que ajudem a minimizar as suas dificuldades de aprendizagem?

Entrevistado: Acima de tudo, sim. Na prática penso que sim, porque os meninos com as medidas seletivas e adicionais se funcionavam bem, continuam a funcionar bem e não se notam grandes alterações. É essencialmente nas medidas universais que se notam grandes alterações.

Entrevistador: Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições/recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Entrevistado: Ao nível dos recursos humanos deveria ser necessário um psicólogo, Professor de Educação Especial e docentes numa Equipa Multidisciplinar que trabalhem em função de todos os alunos. A nível de materiais, seria necessário a aquisição de diversos recursos para as necessidades dos alunos. Também depende das escolas em questão. No entanto, penso... ou pelo menos na maioria, que as escolas ainda não põem em prática o decreto-lei por falta de recursos humanos e materiais.

Entrevistador: Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos?

Entrevistado: Essencialmente a escola e os pais... **Entrevistador:** E porquê?

Entrevistado: Para um bom ensino e ajuda aos alunos a relação da escola com a família deve ser cada vez mais unida.

Entrevistador: Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Entrevistado: Essencial!! ... É o professor o principal agente de ensino e ajuda aos alunos que mais necessitam.

Entrevistador: Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações / estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

Entrevistado: Adaptação do currículo, alteração ou leitura das Fichas de Avaliação Sumativa, apoio em sala de aula. A metodologia que mais uso é uma metodologia ativa e diferenciada, atendendo ao conjunto de alunos que enfrento diariamente... na minha perspetiva oferecer aos alunos aprendizagens mais práticas e dinâmicas, fugindo um pouco ao currículo estanque e aos manuais.

Entrevistador: Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

Entrevistado: Como tenho alunos com ritmos de aprendizagem diferentes, recorro à duplicação de exercícios para quem é mais rápido e uso muito o sistema de tutorias entre alunos. Como eles adoram ser... “professores”, promovo o trabalho de pares que tem resultados muito satisfatórios. Contudo... tento sempre encontrar um equilíbrio. E todos são tutores uns dos outros.

Entrevistador: Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Entrevistado: Sim... penso que sim, uma vez que a experiência me ensinou que todos aprendemos de formas diferentes, é um exemplo de uma abordagem educacional mais condizente com a nossa convicção de que todos têm o direito de estudar.,

Entrevistador: Que outro aspeto considera significativo para a melhoria num próximo decreto?

Entrevistado: Oferecer recursos humanos e materiais às escolas.

Entrevistador: Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no decreto-lei?

Entrevistado: Falta de recursos.

Entrevistador: Considera-se um professor inclusivo?

Considero-me uma professora inclusiva... sim ...

Entrevistador: Porquê?

Entrevistado: porque ... na medida em que tento ao máximo que os alunos evoluam em conjunto determinando estratégias específicas individuais e de turma.

Entrevistador: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não ... está tudo dito!

Entrevistador: Agradeço a sua disponibilidade... está feito.

Apêndice 3 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravado) – (MS -E2)

Entrevistador: Quais as suas habilitações literárias?

Entrevistado: Licenciatura

Entrevistador: Quantos anos de serviço tem em 1º ciclo do Ensino Básico?

Entrevistado: 15 anos.

Entrevistador: Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

Entrevistado: 15 anos de concurso, Alentejo, Lisboa e Algarve.

Entrevistador: Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

Entrevistado: Algumas turmas com NSE sim. **Entrevistador:** E foi benéfico para todos? Quero dizer ter alunos com NSE no ensino regular?

Entrevistado: Claramente, aprendemos todos juntos. Na sociedade também vivemos todos juntos, não faz sentido estarem em turmas separadas.

Entrevistador: Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

Entrevistado: Sim. Esclarece que a escola é de todos, diferentes e com diferentes necessidades e interesses.

Entrevistador: Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?

Entrevistado: Na minha prática... não posso dizer que foi uma mais-valia, pois os seus princípios já os ponho em prática desde que me formei, em 1999-2003, na ESEP de Portalegre.

Entrevistador: Em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

Entrevistado: Contribui para boas práticas pedagógicas inclusivas... principalmente para o caso de haver falta de ética profissional, por parte dos membros da comunidade educativa.

Entrevistador: Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Entrevistado: Condições... fundamental! Profissionais com ética e diversidade de materiais adequados ao quotidiano dos alunos. Falta de professores, falta de assistentes operacionais, tecnologia pouco funcional... ou seja, poucos recursos.

Entrevistador: Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos?

Entrevistado: Professores, Assistentes Operacionais na escola. Encarregados de Educação e meios de comunicação social... **Entrevistador:** E porquê?

Entrevistado: Só a família junto com toda a comunidade educativa pode ter sucesso

Entrevistador: Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Entrevistado: Só pode ter um... líder.

Entrevistador: Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

Entrevistado: Nenhumas ... de verdade. Desde que iniciei a minha carreira docente sempre os coloquei em prática. Sempre utilizei uma metodologia ativa e diferenciada. Muitas vezes corri riscos... às vezes sem ter a certeza de ter razão ou chegar a resultados visíveis. Temos, sobretudo, que acreditar que todos os esforços são importantes para melhorar a aprendizagem de todos.

Entrevistador: Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

Entrevistado: Junto alunos que têm mais facilidade de aprendizagem com alunos que têm mais dificuldade... promovo muito o trabalho colaborativo! Também... não é obrigatório que todos os alunos façam a mesma coisa ao mesmo tempo!

Entrevistador: Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Entrevistado: Conheço, mas sempre o tive em consideração. Por exemplo, quanto faço a planificação... tento responder às necessidades dos alunos, envolvê-los na aprendizagem.

Entrevistador: Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

Entrevistado: Uma alínea com os direitos e deveres de todos os membros da comunidade educativa.

Entrevistado: Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no novo decreto-lei?

Entrevistado: Bem... pode parecer estranho, mas sem dúvida a relação entre direitos e deveres.

Entrevistador: Considera-se um professor inclusivo? Porquê?

Entrevistado: Claramente inclusivo... porque tenho ética profissional, concordo com os princípios inclusivos e dispenso que me seja imposto por lei.

Entrevistador: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não, obrigada

Entrevistador: Agradeço a sua disponibilidade.

Apêndice 4 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravado) – (SS -E3)

Entrevistador: Quais as suas habilitações literárias?

Entrevistado: Licenciatura e pós-graduação.

Entrevistador: Quantos anos de serviço tem?

Entrevistado: 17 anos de serviço, a lecionar desde 2000.

Entrevistador: Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

Entrevistado: Irregular e instável, daí o tempo de serviço não coincidir com o número de anos a lecionar. Instabilidade, quer na colocação geográfica quer na altura da colocação em termos de ano letivo.

Entrevistador: Sempre em Lisboa?

Entrevistado: sim...sim

Entrevistador: Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

Entrevistado: Tenho trabalhado com alunos com diferentes necessidades em articulação com os colegas da Educação Especial e restantes equipas da escola, assistentes sociais e psicólogas.

Entrevistador: – Então concorda que todos façam parte de turmas do ensino regular?

Entrevistado: Penso que é uma medida muito benéfica para todo o tipo de necessidades que as crianças possam apresentar. Contudo penso, que é uma medida muito exigente para todos os profissionais, se não for bem conduzido pela escola em casos muito complicados, com problemáticas muito acentuadas ... prejudica todo o grupo, incluindo a própria criança.

Entrevistador: Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

Entrevistado: Sim... sim! Muito resumidamente ... tenta providenciar aos alunos na sua diversidade a oportunidade de aprenderem.

Entrevistador: Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais – valia?

Entrevistado: Às vezes... e em determinadas situações, mas nem sempre! Pretendo dizer com isto... que numa situação ideal em que haja dificuldades e o aluno esteja motivado e queira aprender... o mesmo irá potenciar esse processo. No entanto,

propicia também a desmotivação quando as coisas aparecem feitas e o esforço é nenhum... isto acontece Benvinda! As coisas aparecem feitas... e há a “necessidade” de passar toda a gente e subir as estatísticas, sem que haja uma aprendizagem ou uma evolução da parte do aluno.

Entrevistador: Então... em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

Entrevistado: Na minha ótica, principalmente porque nos lembra que todos nós aprendemos de uma forma diferente e que temos mais ou menos facilidade em determinadas áreas. Que se quisermos aprender há diferentes formas de alcançar esse conhecimento.

Entrevistador: Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições ou recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Entrevistado: Ui... o principal seria a vontade efetiva de os alunos aprenderem... a valorização do conhecimento e da aprendizagem como uma mais valia para a vida e para o estar no mundo e relacionar-se com o outro.

Num campo mais materialista diria escolas melhor apetrechadas em termos quer de tecnologia quer de espaços físicos. Um número mais reduzido de alunos por turma. Quer se incluir, mas isso não é possível quando temos uma diversidade de alunos dentro de uma sala. É humanamente impossível chegar a todos por mais boa vontade que haja. Outra coisa... também muito importante, a valorização da carreira docente e o reconhecimento da mesma com melhores condições de trabalho, porque é um fator muito determinante na criação de condições para a aprendizagem. Um profissional que seja bem tratado será um profissional empenhado em defender aquilo em que acredita e que o levou a escolher a profissão: ensinar ... fazer a diferença!!

Entrevistador: Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos? Porquê?

Entrevistado: A família e a escola. Educar para aceitar a diferença... respeitar e valorizar a aprendizagem. Se a família não valoriza a escola, dificilmente a escola terá o mesmo peso na vida de um aluno. Para haver aprendizagem tem de haver disponibilidade e vontade de aprender.

Entrevistador: Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Entrevistado: É fundamental! Mas constantemente desvalorizado como se de um mero “robot” se tratasse na concretização de medidas, de métodos de ensino muitas vezes elaborados a metro e para agradar a tendências ou satisfazer necessidades estatísticas...

Entrevistador: Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

Entrevistado: Uma educação transversal em termos sociais em que se valorize o saber e não o parecer ou aparentar. O educar para os valores é por si só uma forma de incluir. Cria-se assim condições para que todos tenham o seu ritmo ou forma diversificada de aprender. Incluir não pode ser ter alunos com extremas dificuldades ou mesmo incapacidades no grupo para se fingir que está incluído, só por estar presente.

Poderia dizer que sempre procurei incluir e acompanhar os meus alunos na sua diversidade e que agora também o faço, mas agora tenho de preencher um número infindável de papéis e grelhas, que por vezes justificam apenas o fato de aluno nada desenvolver, mas ter direito a transitar de ano, na ilusão de que está a aprender ou alcançou competências.

Incluir é também diferenciar e por vezes ter um caminho diferente... o seu! Isto significa que ter um aluno de 4º ano que não consegue escrever, mas é obrigado a estar na aula e ver os outros fazer coisas que ele não consegue... não é integrar ou incluir!

Entrevistador: Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

Entrevistado: Através de dinâmicas em pares ou grupos, jogos ou atividades mais lúdicas, materiais estruturados que auxiliam a aprendizagem. Realizo avaliações diferenciadas para dois alunos que beneficiam de medidas universais, sendo que um deles tem RTP, com medidas seletivas.

Entrevistado: Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Entrevistado: Sim, quando estou a planificar as minhas aulas, já estou a pensar nos alunos com mais dificuldades e como posso adaptar uma atividade que possa ser acessível a todos. Neste sentido, tento construir materiais dinâmicos acessível a todos os alunos. Quando verifico que um ou outro aluno possui maior dificuldade, tento arranjar outras metodologias diferenciadas.

Entrevistador: Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

Entrevistado: Terem em conta a realidade das escolas e da falta de condições ou de profissionais para dar cumprimento ao que é preconizado. O perceber-se que habilitar alguém com um certificado é diferente de conferir-lhe competências que lhe sejam úteis para a vida e que o tornem um membro participante e ativo da sociedade.

15– **Entrevistador:** Na sua prática pedagógica tem sentido que existem ainda muitas lacunas no decreto-lei, quais são as mais evidentes?

Entrevistado: Como já disse anteriormente, a falta de condições quer em termos físicos das escolas quer em termos de falta de profissionais e excesso de alunos inviabilizam o sucesso do que é pretendido, “A educação inclusiva é um processo que visa responder à diversidade das necessidades de todos os alunos promovendo a participação e a aprendizagem. “(Unesco, 2009)

16 – **Entrevistador:** Considera-se um professor inclusivo? Porquê?

Entrevistado: Sim... claro que sim! Porque tenho atenção que os meus alunos são todos diferentes quer em termos de condições, capacidades, interesses e vontades. Acima de tudo procuro que ninguém fique pra trás e que mais do que as aprendizagens dos conteúdos, aprendam a saber estar a saber pensar, ir à procura, a respeitar e a pôr em causa. O fator humano é e será sempre o fator determinante na aprendizagem, mas esse não pode ser decretado.

Entrevistador: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não...espero contribuir positivamente para o seu trabalho

Entrevistador: Agradeço a sua disponibilidade e bem-haja.

Apêndice 5 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravado) – (VM -E4)

Entrevistador: Quais as suas habilitações literárias?

Entrevistado: Licenciatura

Entrevistador: Quantos anos tem de serviço?

Entrevistado: 21 anos.

Entrevistador: Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

Entrevistado: Ao longo destes anos estive um ano no apoio educativo e todos os outros como professora titular de turma. Pertenço aos quadros do agrupamento deste 2009, no concelho de Loures.

Entrevistador: Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

Entrevistado: Nestes anos de serviço apenas tive uma turma com um aluno com necessidades educativas especiais e agora este ano tenho um grupo do 2º ano de escolaridade com dois alunos, um com autismo e outro com esclerose tuberosa, ambos a beneficiarem de medidas seletivas.

Entrevistador: Como está a ser a adaptação?

Entrevistado: Positiva... eu concordo com a integração no ensino regular destas crianças. Claro que são necessárias fazer alterações, mas com vontade tudo se consegue.

Entrevistador: Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

Entrevistado: Este decreto-lei fornece às escolas condições para serem espaços de inclusão valorizando as capacidades individuais de cada aluno fornecendo medidas para superar as suas dificuldades.

Entrevistador: Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?

Entrevistador: O decreto é uma mais-valia porque nos permite aplicar diversas medidas ao universo dos alunos da turma, apresentem eles dificuldades significativas ou ligeiras, bem como sejam essas dificuldades permanentes ou temporárias.

Entrevistador: Então... em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

Entrevistado: Contribui muito para uma escola inclusiva porque pode ser aplicado a todos os alunos, adequando as respostas às necessidades de cada um.

Entrevistador: Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições ou recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Entrevistado: Deverão existir professores da educação especial, em número suficiente, que passam acompanhar os alunos abrangidos pelas medidas seletivas, mas que também possam fazer um trabalho colaborativo, com o professor titular de turma, na resolução das dificuldades dos alunos com medidas universais. Para além disso existirem materiais diversificados para desenvolverem atividades apelativas e construtoras de aprendizagens. Considero também muito importante o número de alunos por turma, porque quanto menor for a turma maior será o acompanhamento individual dos alunos.

Entrevistador: Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos?

Entrevistado: Os intervenientes são toda a comunidade educativa; docentes, assistentes operacionais e as famílias.

Entrevistador: Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Entrevistado: O papel do professor na educação inclusiva é respeitar as individualidades de cada aluno, arranjando estratégias para superar todas as suas dificuldades e valorizando as suas capacidades.

Entrevistador: Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

Entrevistado: Uma das estratégias que mais utilizo é a diferenciação pedagógica, principalmente nos alunos com medidas seletivas, no entanto também utilizo diversas acomodações curriculares.

Entrevistador: Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

Entrevistado: O ensino cooperativo, a diversidade de abordagens educativas adequadas ao nível do aluno, a aplicação de metodologias ativas da aprendizagem...

Entrevistador: Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Entrevistado: Claro que sim... é uma ferramenta que está sempre em cima da mesa já que facilita o acesso ao currículo, a atividades de aprendizagem e à vida social da sala de aula a todos os alunos.

Entrevistador: Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

Entrevistado: Gostaria muito que... todas as medidas que constam no decreto conseguissem ser acompanhadas de recursos humanos e materiais que permitissem a sua verdadeira aplicação.

Entrevistador: Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no decreto-lei?

Entrevistado: Acho que a minha resposta deve ser igual à dos meus colegas... falta de recursos humanos e materiais, principalmente equipamentos digitais que são muito mais apelativos para os alunos com dificuldades.

Entrevistador: Considera-se um professor inclusivo? Porquê?

Entrevistado: Considero Benvinda... porquê? Porque respeito a individualidade de cada aluno e tento arranjar diariamente estratégias que possam contribuir para a superação das suas dificuldades.

Entrevistador: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não... e obrigada por me ter escolhido.

Entrevistador: Agradeço a sua disponibilidade.

Apêndice 6- Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravado) – (MP -E5)

Entrevistador: Quais as suas habilitações literárias?

Entrevistado: Licenciatura e mestrado.

Entrevistador: Quantos anos de serviço tem em 1º ciclo do Ensino Básico?

Entrevistado: 10 anos

Entrevistador: Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

Entrevistado: Turmas de 1º ciclo no Ensino privado.

Entrevistador: Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

Entrevistado: Este ano estou com uma turma de 1º e 2º ano, com 22 alunos, sendo que três deles possuem Necessidades Específicas de Aprendizagem, existindo dois que beneficiam de medidas universais e seletivas. Já eram meus alunos no ano anterior.

Entrevistador: E como é estarem no ensino regular?

Entrevistado: Precisamos de unir esforços, mas é importante para estas crianças estarem no ensino regular.

Entrevistador: Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

Entrevistado: Tenho algum conhecimento deste Decreto-Lei, através da Legislação que foi enviada pelo meu agrupamento e desde que saiu o regulamento. Este decreto foi criado para ajustar as Necessidades Específicas de Aprendizagem dos alunos, para que estes possam conseguir ultrapassar minimamente as dificuldades que apresentam nos domínios que apresentam.

Entrevistador: Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?

Entrevistado: Claro que sim... repare, hoje o professor deve usar a diversidade dos seus alunos como uma mais valia, encontrando formas de lidar com essa diferença, adaptando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno. Assim todos participam e aprendem.

Entrevistador: Em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

Entrevistado: Penso que em muito, porque a partir do momento em que o objetivo é que todos os alunos atinjam competências... assim... para além de todas as políticas educativas e ambientes inclusivos que foram implementados, o que mais contribuiu para uma escola inclusiva foi sobretudo equacionar os processos pedagógicos que possibilitem uma efetiva participação nos diferentes contextos, e a realização de aprendizagens por parte de todos, sem qualquer tipo de discriminação ou preconceito.

Entrevistador: Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Entrevistado: Os recursos são sempre poucos... quanto maiores forem os recursos humanos e materiais, maiores são as hipóteses de implementação de bons ambientes inclusivos e de boas práticas inclusivas.

Entrevistador:

9 - Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos?

Entrevistado: Os professores/escola. **Entrevistador:** E porquê?

Entrevistado: O professor é determinante para uma educação de qualidade, porque ele é o responsável por direccionar o processo pedagógico, desenvolvendo caminhos para que o aluno adquira o conhecimento. Ou seja, são os professores os maiores facilitadores da inclusão, porque todos os dias consideramos as melhores metodologias a utilizar, bem como produzir materiais específicos que façam sentido a todos os alunos, no sentido de fazer progredir todos os alunos

Entrevistador: Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Entrevistado: Cabe ao professor praticar um ensino regular de forma inclusiva e identificar as necessidades dos alunos, avaliando e criando possibilidades educativas para todos os alunos possam alcançar os objetivos propostos.

Entrevistador: Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

Entrevistado: Não alterei muito... senão o facto de agora poder fazer as acomodações curriculares que forem necessárias para benefício de todos, sempre com o auxílio da equipa multidisciplinar. Organizo as minhas atividades diárias recorrendo o mais possível à interatividade, trabalhos de projeto, trabalhos de pesquisa e situações problemáticas. Possibilito, aos alunos, devidamente orientados, a realização de experiências e respetiva elaboração de relatórios, nunca perdendo de vista a flexibilidade curricular. O trabalho colaborativo é também uma ferramenta muito usada na minha sala de aula.

Entrevistador: Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

Entrevistado: Por exemplo... na elaboração da ficha de avaliação, a dois alunos a ficha terá apenas espaços para preencher, enquanto a outro aluno terei de a ler. Os restantes alunos da turma terão questões abertas.

Entrevistador: Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Entrevistado: Sim... bastante facilitador em termos de definição de objetivos que facilmente são ajustados dependendo do nível em que a criança se encontra.

Entrevistador: Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

Entrevistado: Todos nós gostaríamos, acho eu, que as medidas para um novo decreto trouxessem à escola mais justiça e que fosse mais equitativa, para que possamos viver numa sociedade melhor.

Entrevistador: Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no decreto-lei?

Entrevistado: A maior lacuna é de que as escolas para colocarem em prática tudo o que o Decreto-Lei preconiza são necessários maiores recursos, e a falta de formação é outra lacuna.

Entrevistador: Considera-se um professor inclusivo? Porquê?

Entrevistado: Quero acreditar que sim... porque, por exemplo, não faço uma divisão entre os alunos, muitas vezes chamados de especiais”, e os outros. Procuo responder às necessidades de todos os alunos. Trabalho em parceria com a equipa multidisciplinar... faço as acomodações curriculares que forem necessárias para que ninguém fique para trás.

Entrevistador: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Agradeço a sua disponibilidade.

Apêndice 7 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (resposta no guião da entrevista) – (CE - E6)

Entrevistador: Quais as suas habilitações literárias?

Entrevistado: Tenho o Mestrado em Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Entrevistador: Quantos anos de serviço tem em 1º ciclo do Ensino Básico?

Entrevistado: Tenho 5 anos de serviço.

Entrevistador: Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

Entrevistado: Estou nesta instituição há 5 anos e tenho tido com turmas mistas onde existem crianças com necessidades de saúde especiais.

Entrevistador: Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

Entrevistado: Como referi anteriormente, tenho tido alunos com necessidades de saúde especiais, que estão abrangidos pelo decreto-lei 54/2018.

Entrevistador: – Acha importante estarem integrados no ensino regular?

Entrevistado: Considero muito importante e necessária a inclusão de alunos com NSE em turmas regulares. Penso que os outros alunos serão melhores pessoas, por saberem ajudar e aceitar quem é diferente, valorizando as suas conquistas. Todos acabam por ganhar.

Entrevistador: Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

Entrevistado: Tenho conhecimento do decreto-lei. Comparando com os decretos-lei que dizem respeito à inclusão de crianças, este tem uma visão mais universal, uma vez que tem como finalidade assegurar as condições necessárias de todas as crianças. Isto é, este novo decreto apresenta medidas mais abrangentes, em que todas as crianças podem desenvolver as suas potencialidades.

Entrevistador: Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?

Entrevistado: Na minha perspetiva, o novo decreto-lei é uma mais valia quer de todos os alunos, quer para profissionais porque permite mobilizar medidas que anteriormente não eram possíveis. Como por exemplo, mobilização do CAA, Centro de Apoio à Aprendizagem, em que qualquer criança pode usufruir de um apoio temporário, conforme a necessidade/dificuldade.

Entrevistador: Em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

Entrevistado: Este decreto contribui para uma escola mais inclusiva no sentido em que todas as crianças são vistas como seres individuais, com capacidades diferentes e com ritmos diferentes, mas é com as diferenças que aprendemos a viver em comunidade. 8 -

Entrevistador: Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Entrevistado: Uma escola para ser considerada inclusiva deve atender as necessidades de todas as crianças e para isso são necessários recursos humanos e materiais. Nos casos em que existem crianças com problemáticas ainda mais porque precisam de recursos mais específicos. Muitas destas crianças necessitam de terapia da fala, psicólogos, terapeutas ocupacionais e na maior parte das escolas isso não acontece. Ainda há um longo caminho a percorrer, mas notam-se grandes mudanças na forma como é vista a inclusão de todas as crianças.

Entrevistador: Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos? E porquê?

Entrevistado: Na minha opinião, os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva são as equipas multidisciplinares que são compostas pelo professor de educação especial, membros do conselho pedagógico, um psicólogo, o docente titular de turma/grupo e outros técnicos que trabalhem com estas crianças. As equipas multidisciplinares desempenham um papel muito importante porque mobilizam medidas de suporte à aprendizagem e elaboram o RTP, o relatório técnico pedagógico, bem como o PEI, programa educativo individual, o que permite desenvolver as competências onde estas crianças apresentam maiores dificuldades.

Entrevistador: Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Entrevistado: Tendo em conta que houve alterações nas medidas de inclusão, os docentes têm recursos que antes não existiam, o que permite apoiar de outra forma todas as crianças, como é o caso do centro de apoio à aprendizagem. Contudo, pelo meu conhecimento, nas escolas publicas há serviços que não estão contemplados como é o caso de psicólogos e terapeutas ocupacionais. Quando existe é porque é um serviço contratado pelos Encarregados de Educação destas crianças e não apenas dos que tem capacidade financeira. É neste ponto que acho que ainda há um longo caminho a percorrer, no que diz respeito ao verdadeiro significado de inclusão.

Entrevistador: Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

Entrevistado: Com as novas diretrizes do decreto-lei, em sala de aula passei a implementar medidas mais inclusivas no sentido em que as dificuldades de algumas crianças eram as potencialidades de outras, então trabalhamos em conjunto e definimos estratégias que permitam colmatar essas dificuldades. O facto de haver o Centro de Apoio à Aprendizagem já é uma mais valia porque é um espaço onde cada criança pode trabalhar com um professor que está ali para ajudar a desenvolver as áreas ou competências onde apresentam algumas dificuldades. Sempre com o intuito de melhoria da aprendizagem do aluno, promovo a interação professora e aluno em sala de aula considerando os diferentes estilos de aprendizagem e aplicando as abordagens e estratégias mais adequadas para cada caso. Como já referi é muito importante a equipa multidisciplinar para o acompanhamento e diagnóstico de cada aluno. Esta é a principal forma de a escola conhecer as necessidades de cada aluno e proporcionar um trabalho efetivo. Depois o trabalho com a família é também muito importante. A avaliação diferenciada, criar um estilo de avaliação que respeite o ritmo de cada aluno. E utilizar metodologias ativas de aprendizagem.

Entrevistador: Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

Entrevistado: Com materiais adaptados de acordo com o nível em que a criança se encontra, no entanto, acompanha sempre as matérias que estão a ser trabalhadas com o grande grupo.

Entrevistador: Conhece o Modelo do Desenho Universal para Aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Entrevistado: Possibilita que defina os meus objetivos, que crie recursos pedagógicos e formas de avaliação adaptadas a cada aluno.

Entrevistador: Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

Entrevistado: Na minha opinião, o ensino especial não deveria de estar segregado do ensino regular. Os professores de Educação Especial deveriam de fazer um trabalho mais pormenorizado com o docente titular de turma/grupo para que as estratégias tivessem um fio condutor e para isso, seria fundamental que trabalhassem lado a lado dentro da sala de aula.

Entrevistador: Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no decreto-lei?

Entrevistado: Segundo o novo decreto-lei, as crianças que apresentam qualquer dificuldade têm direito à mobilização de medidas dependendo das necessidades de cada uma. No entanto, há serviços que não existem, o que faz com que o decreto não seja completamente inclusivo.

Entrevistador: Considera-se um professor inclusivo? Porquê?

Entrevistado: Analisando o meu percurso profissional, penso que cada vez mais estou sensibilizada para procurar novas estratégias e metodologias. Só quando estamos sensibilizados para estas diferenças é que podemos desenvolver um bom trabalho com estas crianças porque fomentar a inclusão é um processo que demora, mas que no final será recompensador, quer para todas as crianças, quer para toda a comunidade educativa.

Entrevistador: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não, apenas que respondi com a minha verdade.

Entrevistador: Agradeço a sua disponibilidade.

Apêndice 8- Entrevista ao professor de 1º ciclo, (gravada) – (FM -E7)

Entrevistador: Quais as suas habilitações literárias?

Entrevistado: Licenciatura,

Entrevistador: Quantos anos de serviço tem em 1º ciclo do Ensino Básico?

Entrevistador: 14 anos

Entrevistador: Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

Entrevistado: 12 anos de Ensino privado. 2 anos de Ensino público no agrupamento de Sacavém

Entrevistador: Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

Entrevistado: Este ano tenho dois alunos diagnosticados com hiperatividade e défice de atenção.

Entrevistador: E como tem sido... a integração de todos na turma?

Entrevistado: Quando as problemáticas são muito acentuadas, não é fácil, precisamos muito que as assistentes operacionais nos ajudem, quando são problemáticas que requerem, principalmente, o empenho do docente... eu concordo com a integração mas, não é fácil... com o número de alunos na turma, com os alunos com as suas problemáticas muito acentuadas... Gerir as dinâmicas de ensino aprendizagem de toda a turma, currículos diferenciados, potenciar a socialização ... o professor tem que saber muito bem gerir todas as estratégias...

Entrevistador: Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

Entrevistado: Sim, claro que conheço. O 3/2008 era um decreto muito mais restritivo. Era apenas para os alunos com deficiências e pronto não havendo grande abertura. Este é mais aberto. Este diploma vem promover uma visão mais abrangente da escola e do processo de ensino-aprendizagem.

Entrevistador: Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?

Entrevistado: Claro que sim, independentemente das diferenças e das dificuldades de cada aluno, aprendemos todos juntos.

Entrevistador: Em que é que ele contribui para uma escola inclusiva? O que foi alterado?

Entrevistado: Foi alterado, principalmente, práticas pedagógicas inclusivas, uma escola para todos... Ah!... evidentemente que houve alterações, primeiramente deixou de existir uma divisão entre alunos, todos são crianças com características diferentes e necessidades diferentes. Depois todas as escolas deveriam ter uma equipa Multidisciplinar que ajudasse a planear estratégias para responder as necessidades de todos e a criação do Centro de Apoio à Aprendizagem que permite responder as necessidades educativas... todas estas alterações se forem bem articulados com todos os intervenientes, paulatinamente irá contribuir para uma escola inclusiva.

Entrevistador: Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Entrevistado: Nos primeiros anos lecionei numa escola em que disponha de muitos recursos... hoje no público há menos, mas essencialmente faltam os recursos humanos.

Entrevistador: Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos? E porquê?

Entrevistado: Os professores são muito importantes, mas família também!

Entrevistador: Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Entrevistado: Aos professores cabe a responsabilidade de educar todas as crianças, o que implica compreendê-las, adaptar-se às suas necessidades e potencializar o seu desenvolvimento

Entrevistador: Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

Entrevistado: É assim ... o currículo diferenciado, não é?!!, no fundo devia ser para todos... Não devia de ser só para os alunos NSE, certo!? Porque se todos somos diferentes uns dos outros, independentemente do método que a professora utiliza... tem forçosamente de adaptar o seu método ao aluno, seja ele qual for. Se tenho na turma um aluno com PEI, portanto tenho de desenvolver a diferenciação pedagógica em sala de aula.

Entrevistador: Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

Entrevistado: A diferenciação pedagógica ... sempre que possível recorro a diferentes formas e organização do trabalho envolvendo, por exemplo, trabalho individual, a pares, em pequenos grupos ou o grupo/turma no seu todo.

Entrevistador: Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Entrevistado: O meu apresenta-se como uma opção que responde à necessidade de organização de medidas universais orientadas para todos os alunos. Definindo-se como um modelo estruturante e orientador na construção de ambientes de aprendizagem acessíveis e efetivos para todos os alunos, constitui uma ferramenta essencial no planeamento e ação em sala de aula.

Entrevistador: Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

Entrevistado: Na minha opinião ... talvez haver um trabalho mais colaborativo entre os professores do ensino regular e o professor de ensino especial. As equipas multidisciplinares saírem mais reforçadas.

Entrevistador: Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no decreto-lei?

Entrevistado: A maior lacuna são as burocracias exigidas, fazem o professor despende muito tempo.

Entrevistador: Considera-se um professor inclusivo? Porquê?

Entrevistado: Claro que sim, todos os dias quero ouvir e sou capaz de esperar. Sei qual é o meu papel e respeito o tempo, o espaço e o papel de cada um dos meus alunos. ... Quero continuar a não interferir na sua exploração, nas suas conquistas, nos seus silêncios ou nas suas brincadeiras... sei lá... estar presente, ter um sorriso ...

Entrevistador: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não... não, está perfeito.

Entrevistador: Agradeço a sua disponibilidade.

Apêndice 9 - Entrevista ao professor de 1º ciclo, (resposta no guião da entrevista) – (SA - E8)

Entrevistador: Quais as suas habilitações literárias?

Entrevistado: Licenciatura. Formação para lecionar inglês 1º ciclo.

Entrevistador: Quantos anos de serviço tem em 1º ciclo do Ensino Básico?

Entrevistado: 3 anos Ensino Particular.

7 anos no grupo de recrutamento 120. Conselho de Loures.

Entrevistador: Como tem sido o seu percurso profissional como professor?

Entrevistado: durante cerca de 3 anos fui docente de inglês de 3º CEB e Ensino Secundário e posteriormente tirei formação para lecionar Inglês no 1º CEB, exercendo desde então no grupo de recrutamento 120.

Entrevistador: Que experiência pedagógica tem tido com turmas com alunos NSE?

Entrevistado: Este ano tenho um aluno com PEI e outro com RTP.

Entrevistador: Concorda com integração no ensino regular destes alunos?

Considero muito importante e necessária a inclusão de todos os alunos. Penso que os outros alunos serão melhores meninos, por saberem ajudar e aceitar todas as diferenças

Entrevistador: Tendo em conta a sua prática docente, conhece o decreto-lei que visa a educação inclusiva? O que nos esclarece este decreto-lei?

Entrevistado: Este diploma aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadora da sua plena inclusão social.

Entrevistador: Especifique, tendo por base a sua prática, se este decreto-lei é uma mais-valia?

Entrevistado: Nitidamente... trouxe autonomia às escolas e aos seus profissionais, principalmente através do reforço da intervenção dos docentes de educação especial, enquanto parte ativa das equipas educativas na definição de estratégias e no acompanhamento da flexibilidade curricular... pelo menos é o que acontece na minha realidade.

Entrevistador: Em que é que ele contribui para uma escola inclusiva?

Entrevistado: Bem cabe a cada escola trabalhar nesse sentido, podemos ter as ferramentas e não saber usá-las. Mas cabe à escola ou ao professor, mais especificamente,

definir o processo em que identifica as barreiras à aprendizagem com que o aluno se confronta, apostando na diversidade de estratégias para as ultrapassar, de modo a assegurar que cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens, levando todos e cada um ao limite das suas potencialidades.

Entrevistador: Para que possa ser considerada uma escola inclusiva, quais as condições recursos humanos e materiais que considera necessárias existir?

Entrevistado: Acho muito importante que a escola tenha a equipa multidisciplinar ativa os recursos humanos são importantes. Os recursos materiais, apostar mais na educação tecnológica.

Entrevistador: Na sua opinião, quem são os principais intervenientes de uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos? E porquê?

Entrevistado: O professor e a família. O professor tem inerente o papel de intervir no processo de construção do ser humano, na aquisição de hábitos e costumes por parte dos alunos, na formação do seu carácter. Educar, para saber viver em sociedade e a família também, então um não faz sentido sem o outro.

Entrevistador: Qual o papel do professor na educação inclusiva?

Entrevistado: O papel do professor deve ser o de educar, ser promotor da autonomia de todos os alunos nunca perdendo de vista os direitos humanos, de cidadania, ouvindo e respeitando as decisões dos alunos, na livre escolha e no bem comum de todo o grupo.

Entrevistador: Face às orientações do decreto-lei 54/2018 que alterações/estratégias fez na sua sala de aula que promovem a inclusão?

Entrevistado: O professor deve promover a autonomia assim como estabelecer climas positivos dentro da sala de aula e demonstrar as expectativas positivas, além de priorizar a organização tanto do trabalho individual com a criança como também das atividades em grupo estimulando sempre o trabalho cooperativo. A flexibilidade curricular para garantir a todos o direito à aprendizagem e ao sucesso educativo, pela adequação da ação educativa às especificidades do aluno e Escola.

Entrevistador: Como desenvolve a Diferenciação Pedagógica em sala de aula?

Entrevistado: A diferença pedagógica passa a ser entendida como um pressuposto estruturante da nossa ação pedagógica. Nós professores temos de ter em conta todos os alunos na relação com as tarefas de aprendizagem, que poderão ser diferentes quanto às suas

finalidades e aos seus conteúdos, quanto ao tempo e ao modo de as realizarem, quanto aos recursos, condições e apoios que são disponibilizados. Por exemplo permitir aos alunos trabalhar individualmente ou a pares, fazer avaliações informais para verificar a compreensão do aluno, diversificar as formas de ensinar...

Entrevistador: Conhece o Modelo do Desenho Universal para aprendizagem, de que forma está implementado nas suas práticas pedagógicas?

Entrevistado: Esta abordagem baseia-se nos tão falados, modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização sistemática da eficácia das intervenções implementadas no diálogo dos docentes com a família e na opção por medidas de apoio à aprendizagem, organizadas em diferentes níveis de intervenção, e aqui sempre de acordo com as respostas educativas necessárias para cada aluno adquirir competência tendo em conta ou valorizando as suas potencialidades e interesses.

Entrevistador: Que outro aspeto considera significativo para melhoria no próximo decreto?

Entrevistado: Ter em conta os recursos humanos, pois são essências para que se possa concretizar todo o compromisso de uma escola inclusiva.

Entrevistador: Na sua prática pedagógica especifique que lacunas existem no decreto-lei?

Entrevistado: Lacuna serão a falta de equipas multidisciplinares suficientes nas escolas públicas.

Entrevistador: Considera-se um professor inclusivo? Porquê?

Entrevistado: Claro que sim, porque procuro conhecer todos os meus alunos, valorizando as suas particularidades... procurando todos os dias estratégias para potenciar todas as suas capacidades.

Entrevistador: Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Agradeço a sua disponibilidade.



ANEXO I

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM
Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a)

Bernarda Havia Rodrigues Sicafeui Gil
Portador do Cartão de Cidadão n.º _____

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: Inclusão: Estratégias e perspetivas dos
Concluído/a em 19/11/2021 professores

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto

Acesso restrito

Acesso fechado

Acesso Embargado¹ até ___/___/___

Email: Bernardg@hotuail.com Contacto tlf: 917175906

Data: 19/11/2021

Assinatura: Bernarda Havia Rodrigues Sicafeui Gil

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

ANEXO II

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Beninda Ilaria Rodrigues Sereafim Gil

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 19/11/2021

Assinatura: Beninda Ilaria Rodrigues Sereafim Gil