



Instituto Superior Politécnico Gaya - Escola Superior de Educação de Santa Maria

2016

**Isabel Maria Moreira
Lage**

**A educação da criança com Necessidades Educativas
Especiais – inclusão no ensino privado**

Relatório apresentado para cumprimento dos
requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre
em Educação Pré – Escolar, sob a orientação do
Doutor José Carlos Morais

**A educação da criança com Necessidades Educativas Especiais –
inclusão no ensino privado**

Isabel Maria Moreira Lage

Instituto Superior Politécnico Gaya

2016

2

Agradecimentos

Gostaria de apresentar o meu profundo agradecimento a todos aqueles que contribuíram para a concretização deste trabalho, nomeadamente:

- ao Professor Doutor José Carlos Morais, orientador, que teve um papel crucial na realização deste relatório, dando-me apoio e orientação. Agradeço o seu contributo e disponibilidade ao longo da realização deste trabalho.

- à Sra Diretora Isabel Carvalho do Colégio onde se realizou este trabalho de investigação, que acreditou neste projeto e disponibilizou toda a informação por mim solicitada para o desenvolvimento deste trabalho;

- à Educadora Paula Silva e a todos os profissionais do Colégio, pela disponibilidade diária em partilhar comigo todos os conhecimentos e experiência profissional nesta área.

- a todas as crianças do grupo-turma com quem partilhei as atividades letivas e as rotinas diárias. Obrigada por tudo o que me ensinaram.

- e por fim, à minha família, pela paciência e pelo carinho que sempre tiveram por mim.

Índice

Introdução	8
I. Contextualização do Estudo.....	10
1. Pertinência do Estudo.....	10
1.2. Problema/Objeto de Estudo.....	13
1.3. Finalidades, Objetivos e questões de trabalho.....	15
II. Enquadramento Teórico	16
2. Evolução Histórica da Educação Especial	16
2.1. Integração	18
2.2. Inclusão	19
2.3. Educação Especial em Portugal	21
2.3.1. Segregação em Portugal	21
2.3.2. Integração/Inclusão em Portugal	21
2.3.3. Vantagens da Inclusão.....	26
2.3.4. Educação Inclusiva e Educação Pré-Escolar	27
2.3.5. Diferenciação Pedagógica Inclusiva	31
2.3.6. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar	33
2.4. Legislação Portuguesa.....	34
2.5. Decreto-lei nº3/2008	35
2.5.1. Princípios e Objetivos	35
2.5.2. Regime de acesso	35
2.5.3. Programa Educativo Especial (PEI).....	36
2.5.4. Plano Individual de Transição.....	36
2.5.5. Medidas Educativas.....	37
III. Metodologia	39
3. Design da Investigação.....	39
3.1. Método de Investigação – Investigação-ação.....	40
3.2. Técnicas/Instrumentos de recolha de dados	42
3.3. Caracterização do meio envolvente	43
3.3.1. Meio envolvente	43
3.3.2. Instituição.....	43
3.3.3. Participantes	45
3.3.4. Cuidados Éticos.....	46
IV. Análise e discussão dos dados obtidos.....	47
4. Recolha de dados.....	47
4.1. Observação Participante.....	47
4.1.1. Atividades Propostas	47

4.1.1.1. Atividade proposta: Bits de Inteligência	47
4.1.1.2. Atividade proposta: Área da Expressão Plástica – Pintura	48
4.1.1.3. Atividade Proposta: Área das construções e jogos.....	49
4.1.1.4. Atividade proposta: Cantinhos – Canto do Mês.....	50
4.1.1.5. Atividade proposta: Método de Leitura e Escrita.....	52
4.1.1.6. Atividade proposta: Circuito Neuro Motor	53
4.1.1.7. Atividade proposta: Audição Musical.....	53
4.2. Tratamento de dados	55
V. Conclusões e considerações sobre o estudo	59
Bibliografia	63
Anexos.....	66
Anexo 1	67

Quadro 1 -Modelo teórico de análise (Fonte: Própria).....	40
Quadro 2- Áreas, Domínios e Objetivos (Fonte: Própria).....	55

Lista de Siglas:

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PEI – Programa Educativo Individual

APPACDM – Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental

APPC – Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral

APPDA – Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo

Introdução

O presente trabalho enquadra-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e trata-se de um projeto de investigação sobre: *A educação da criança com Necessidades Educativas Especiais – inclusão no ensino privado*.

O interesse pelo tema da inclusão surgiu com a entrada de uma criança com necessidades educativas especiais no ensino privado numa sala de pré-escolar.

Este projeto de investigação foi desenvolvido numa instituição de ensino privado de pré-escolar, com a participação de uma criança com NEE numa turma de 25 crianças com idades compreendidas entre os 5/6 anos e a educadora titular do grupo.

O presente estudo trata-se de um projeto de investigação realizado no ensino pré-escolar, e foi, neste contexto, que se delineou as finalidades do estudo: analisar as orientações curriculares para o ensino especial, verificar como integrar uma criança com NEE numa turma pré-escolar com um determinado projeto, realizar atividades e verificar através das atividades se a criança se adaptou ao projeto e se se integrou no grupo.

Note-se que a metodologia adotada foi de caráter qualitativo, através da realização de uma investigação-ação. Sendo a técnica de investigação a observação participante e os instrumentos usados para a recolha de dados foi a análise de conteúdo.

Este projeto de investigação está estruturado em capítulos que estão organizados do seguinte modo: no primeiro capítulo é feita a contextualização do estudo – o problema/objeto de estudo, a pertinência do mesmo, a sua importância, questões e objetivos inerentes ao projeto.

Já no segundo capítulo é apresentado o enquadramento teórico, no qual é abordada a história da educação especial, a educação especial em Portugal, educação inclusiva e educação pré-escolar, orientações curriculares do pré-escolar e a legislação do ensino especial.

No terceiro capítulo é exposto o enquadramento metodológico, com a caracterização do meio e de todos os participantes. Também contempla o método de investigação, investigação-ação, bem como as técnicas/instrumentos de recolha de dados utilizados. Explanará todas as atividades desenvolvidas e cuidados éticos.

O quarto capítulo diz respeito à análise e discussão de dados obtidos.

De seguida, no quinto capítulo, serão feitas as conclusões e considerações sobre o estudo.

Em suma, espera-se que este trabalho tenha contribuído para o desenvolvimento profissional, capacidade de recolha de dados, análise dos mesmos e respetiva discussão, tendo em conta as perspetivas teóricas e práticas associadas à temática. Também se ambiciona com este estudo contribuir para que se integre crianças com NEE no ensino pré-escolar privado e com o devido acompanhamento.

Em jeito de conclusão pensa-se que o tema de estudo seja relevante, visto que a educação especial está a ter um grande impacto no nosso país e cada vez mais nos deparamos no nosso dia-a-dia com crianças portadoras de deficiência.

I. Contextualização do Estudo

1. Pertinência do Estudo

A educação das crianças portadoras de deficiência, caracterizou-se durante muitas décadas, não só pela ignorância daqueles que detinham a responsabilidade de cuidar (dos cuidadores) mas também pela negação da criança portadora de deficiência enquanto indivíduo, ou seja, enquanto Pessoa. Verificando-se com regularidade a prática de infanticídio.

A igreja, aparentemente, reprovava tais práticas, justificando-as como causas sobrenaturais ou como crianças possuídas pelo demónio ou outros espíritos maléficos, sujeitando estas crianças ao exorcismo (Jiménez R. B., 1997, p. 22).

Foi prática comum, retirar estas crianças das famílias, com o objetivo de as isolar da sociedade. Os cuidados prestados em instituições de acolhimento ou instituições hospitalares caracterizavam-se pela falta de condições e pela precariedade a vários níveis, impedindo o correto desenvolvimento cognitivo e motor destes indivíduos.

Nessa altura surgiram em Portugal os primeiros asilos para cegos e surdos.

Nos finais do século XVIII, a revolução francesa desencadeou novas formas de pensamento que permitiram encarar a deficiência e os indivíduos portadores de deficiência de uma forma mais humanizada. Esta mudança de mentalidades proporcionou, no século seguinte, o aparecimento das primeiras investigações científicas sobre a deficiência mental, que originaram modificações não apenas na forma de pensar, mas também na forma de agir sobre a deficiência.

Para tal contribuíram os estudos realizados por autores como Binet, Simon e Freud.

Os estudos realizados por estes autores permitiram compreender que a criança portadora de deficiência apresenta potencialidades e capacidades que podem ser trabalhadas e ampliadas num meio social, familiar e escolar.

Na história do tratamento médico prestado a pessoas portadoras de deficiência, é ainda importante referir os seguintes autores (Jiménez R. B., 1997, pp. 23-24):

- Philippe Pinel (1747-1826) empreendeu o tratamento médico aos indivíduos designados na altura como “atrasados mentais”;
- Esquirol (1722-1840) estabeleceu a diferença entre idiotismo e demência;
- Itard (1774-1836) trabalhou no caso do selvagem de Aveyron durante 6 anos;

-Voisin publicou a obra “*Application de la physiologie du cerveau à l’étude des enfants qui nécessitent une éducation spéciale*”, revelando o tipo de educação necessária para crianças com atraso mental;

- Seguin (1812-1880), elaborou o método para a educação das crianças e denominou o método fisiológico, criando uma ligação com os métodos do ensino regular e os métodos do ensino de educação especial.

Duas figuras principais e defensoras de uma nova pedagogia na educação especial foram Montessori e Decroly.

Maria Montessori ficou conhecida por criar o método Montessori (chamado por ela de pedagogia científica), e também por ter revolucionado a forma como a criança é compreendida e respeitada.

O século XX foi visto como o século da mudança, e coincidiu com o início da obrigatoriedade e do desenvolvimento da escolarização básica, aplicando-se a divisão do trabalho à educação criando uma nova pedagogia - a educação especial institucionalizada.

Em 1913, António Aurélio da Costa Ferreira criou o primeiro curso de especialização para surdos, e três anos mais tarde foi criado um instituto com o seu nome, com o propósito de educar crianças portadoras de deficiência mental e de problemas de linguagem.

Na década de 60 surgiram os serviços de Educação de deficientes do instituto de assistência aos menores, deficientes mentais, auditivos e visuais.

No ano de 1967 promoveu-se a integração de crianças cegas no ensino regular.

Em 1972 realizou-se uma mudança na Direção Geral de Ensino Básico e Secundário, criando uma Divisão de Ensino Especial. Quatro anos mais tarde criaram equipas de ensino especial integrado com o objetivo de “promover a integração familiar, social e escolar das crianças e jovens com deficiência” (Correia, 1999, p. 26).

Em 1978, Mary Warnock apresentou o Warnock Report. Este Relatório propôs uma nova forma de encarar a educação, na qual os objetivos educacionais deveriam ser os mesmos quer se tratassem de alunos com ou sem dificuldades de aprendizagem (Meireles-Coelho, Izquierdo, & Santos, 2007).

Em Portugal, a educação inclusiva pré-escolar foi impulsionada pelo surgimento de legislação que contribuiu para a inclusão de crianças com NEE nos jardins de infância, recorrendo a dois documentos importantes que introduziram uma política inclusiva.

O primeiro documento foi a PL 94-142, de 1975, dos Estados Unidos da América, Education for All Handicapped Children Act que “obriga os Estados a proporcionar educação gratuita e adequada num meio natural, às crianças com NEE dos 0 aos 21 anos, e atribui fundos de incentivo aos programas destinados às crianças com NEE dos 3 aos 5 anos, enquanto a prestação de serviços para as crianças dos 0 aos 3 anos, com NEE, surge pela primeira vez em 1986 com a PL 94-457” (Malheiro, 2000, p. 25).

Segundo Birch (1974) “integração escolar é um processo que pretende unificar a educação regular e a educação especial tendo como objetivo fulcral oferecer um conjunto de serviços a todas as crianças, tendo em contas as suas necessidades de aprendizagem.” (Jiménez R. B., 1997, p. 29)

As crianças com necessidades educativas especiais foram integradas no ensino regular a partir de 1986, com o apoio da Lei de Bases do Sistema Educativo. O artigo 7º da Lei de Bases do Sistema Educativo declara que as crianças com NEE devem ser educadas no ensino regular, mencionando a possibilidade de alterar as condições adequadas às necessidades de forma e aumentar as capacidades dos alunos.

O conceito de NEE foi introduzido em Portugal em 1991, com o decreto-lei 319/91, de 23 de Agosto e em 1994, a Declaração de Salamanca veio reconhecer a importância da educação para todos e garantir a educação para crianças, jovens e adultos com NEE.

1.2. Problema/Objeto de Estudo

A Educação Especial é uma área que trabalha a diferença, a igualdade de oportunidades, a inclusão e a escola para todos. Estes conceitos são essenciais para a educação pré-escolar.

O educador de infância tendo um olhar observador analisa tudo o que se passa ao seu redor, sendo capaz de adequar as estratégias/práticas educativas à turma que tem a seu cargo, e de moldar os seus procedimentos para integrar todo o grupo.

É de salientar que a inclusão não é só um trabalho do educador de infância, mas também da própria instituição de ensino, pois é esta que toma a decisão de incluir crianças com NEE nas respetivas salas.

Uma vez que este estudo se realiza numa instituição de ensino privado, pode apresentar-se como uma mais-valia para o desenvolvimento desta organização educativa no domínio da articulação das práticas pedagógicas no ensino pré-escolar.

A problemática deste estudo teve origem na inserção de uma criança, com seis anos de idade, portador de epilepsia refratária do tipo atónica, com um atraso de desenvolvimento acentuado. É uma criança que necessita de um acompanhamento regular e contínuo nos vários momentos letivos e não letivos.

Beneficiou de apoio no âmbito da intervenção precoce e frequentou o ensino pré-escolar dos três aos seis anos. Por opção dos seus pais, optaram por inserir o filho num colégio privado e assim usufruir do contacto com outras crianças.

Assim, pretende-se obter através do questionamento de práticas, o seguinte:

- Desafios a que a educadora se propôs?
- O que mudou na criança a nível físico, pessoal, social?
- Encontrar novas respostas para a inclusão/integração de crianças com NEE em contexto pré-escolar privado.

Este tema surgiu por interesse pessoal e relaciona-se com a experiência vivida no local de trabalho. Foi um tema que suscitou interesse pelo facto de ser um desafio para o colégio e para os profissionais de educação.

É um desafio a nível profissional, uma vez que durante a formação académica, o tema sobre Educação Especial não surgiu em nenhuma unidade curricular.

Devido a este facto, a entrada no mundo do trabalho implica estudar e aprofundar os conhecimentos relacionados com esta área.

É de salientar que o colégio abriu as portas para receber uma criança com NEE, e mostrou-se disponível e preparado para os todos os desafios inerentes à educação de uma criança com necessidades especiais.

Desta forma, temos o ponto de partida para análise sobre o tema da inclusão de crianças com NEE no ensino privado, nomeadamente, as vantagens/ ganhos a nível pessoal, social, afetivo e sobre o desenvolvimento, crescimento e envolvimento da criança numa sala de pré-escolar e com um projeto específico da instituição.

1.3. Finalidades, Objetivos e questões de trabalho

Este estudo procura realizar a análise dos documentos orientadores para o ensino pré-escolar e ensino especial, procurando verificar qual a relevância dada à inclusão/integração de uma criança com NEE no ensino pré-escolar, observar e analisar as reações e desenvolvimento da criança na realização de atividades integradas no projeto da instituição.

Assim sendo, procurar-se-á responder às seguintes questões:

- Quais as orientações dadas pelo Ministério da Educação através das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e das Leis para o ensino especial?

- Será possível integrar uma criança com NEE numa turma de ensino regular no pré-escolar?

- Como enquadrar o projeto do colégio com a inclusão de uma criança com NEE?

Perante estas questões segue-se uma análise/contextualização da educação especial em Portugal e a inclusão de crianças com NEE no ensino pré-escolar.

II. Enquadramento Teórico

2. Evolução Histórica da Educação Especial

A educação especial apresenta-se como um tema preponderante na história da Educação.

O termo educação especial foi criado para definir uma forma de educar diferente da educação usada pelo ensino regular. A educação especial aplica-se na educação de crianças portadoras de deficiência, que devido às características pessoais e individuais necessitam de uma atenção diferente.

“A educação especial era dirigida a um tipo de alunos possuidores de algum défice ou handicap que os apresentava como diferentes dos restantes alunos considerados normais.” (Jiménez R. B., 1997, p. 9)

A evolução da educação especial caracteriza-se por ser um processo demorado e lento, durante o qual se realizaram várias mudanças, não apenas a nível de mentalidades e modo de pensar, mas também a nível prático.

Esta ideia é sustentada por Morse e Rossell-Kostoriz (1997), “ao longo da história da educação especial têm existido reformas e defensores da necessidade de mudanças (...). Estas mudanças refletem os valores e a compreensão da época, emergentes de contextos que os modificam”. (Barreto, 2009, p. 20)

As crianças portadoras de deficiência passaram, durante o percurso da história do ensino especial, por diferentes movimentos: segregação, integração e recentemente a inclusão.

O termo Necessidades Educativas Especiais (NEE) é um termo que surge pela primeira vez no relatório Warnock (1978), no Reino Unido, inspirando assim a nova lei de educação nesse país.

O conceito transmitido pelo termo NEE declara que a criança com necessidades educativas especiais é a que requer de uma educação especial, sendo esta necessidade parte de uma dificuldade de aprendizagem que exigia uma medida educativa especial.

É importante conhecer a história e os movimentos que caracterizam a educação especial para compreendermos um pouco a educação especial de hoje.

Começaremos por falar sobre a segregação. A segregação foi o nome pelo qual ficou conhecido o primeiro movimento de atendimento aos indivíduos com incapacidades.

Este movimento “promovia uma organização de serviços e estruturas de apoio, mediante as quais o ensino era exclusivamente assegurado por professores especializados em espaços separados” (Ferreira M. S., 2007, p. 21).

Ao longo da história deparamo-nos com casos relatando a exclusão social das crianças portadoras de deficiência. Estas crianças foram, frequentemente, abandonadas em locais ermos, atiradas ao rio, e até oferecidas a deuses, sendo consideradas “obra do diabo”. Devido às suas diferenças, foram julgadas, perseguidas e executadas.

Durante os séculos XIV, XV e XVI, época da Inquisição, as crianças portadoras de deficiência foram consideradas loucas ou possuídas pelo demónio.

No século XVIII, com o aparecimento da filosofia de Locke e Rousseau, surgem algumas mudanças de “cariz mais humanista e tolerante e que criam um novo olhar” (Barreto, Os Pares e a inclusão da criança diferente na escola do primeiro ciclo, 2009).

O indivíduo portador de deficiência passa a ser visto com um outro olhar, um olhar mais compreensivo. Por esta altura, seguem os primeiros orfanatos, manicómios ou instituições para receber e internar estes indivíduos. Jiménez (1997) refere-se a este período como a era das instituições.

Itard é considerado o pai da Educação Especial. Foi este autor quem desenvolveu programas específicos para jovens portadores de deficiência. Este autor baseou-se num estudo realizado com um jovem portador de uma deficiência profunda, chamado de Victor, encontrado nos bosques de Aveyron (França).

Os ideais de Itard, Édouard Séguin (1937) ajudou a criar uma escola em Paris para crianças designadas de “atrasadas mentais”.

Na opinião de Harris e Schutz (1986) todos estes pedagogos contribuíram para o desenvolvimento de conceitos estritamente ligados à Educação Especial, tais como “ensino individualizado e tarefas educativas sequencializadas”.

Barreto considerou relevante a “a importância da estimulação, da recompensa, do ambiente educacional estruturado e da formação no domínio das competências de ensino” para o desenvolvimento dos indivíduos integrados no ensino especial (Barreto, 2009, p. 21).

Acreditamos que toda a criança pode aprender e deve ser educada até ao limite das suas possibilidades, contudo, a escola regular não possuía capacidade de resposta educativa para as crianças portadoras de deficiência. Foi esta lacuna no ensino regular que levou ao aparecimento das primeiras escolas especiais.

Nestas instituições especiais, as crianças foram rotuladas e segregadas em função da sua deficiência. Este isolamento proporcionou a sua exclusão dos programas públicos de educação, impedindo-as de interações para o seu desenvolvimento.

2.1. Integração

Becker e Carmine (1980) defendem que “ensinar crianças com NEE é ensinar mais e não menos” (Ferreira M. S., 2007, p. 40).

Esta citação reflete o pensamento emergente na fase de integração de crianças com NEE, permitindo que todos os alunos possam pertencer a uma comunidade educativa que valorize a sua individualidade.

A nível do contexto educacional, este deve defender os direitos de todos os alunos para que estes consigam evoluir e demonstrar as suas potencialidades, bem como adquirirem competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, a partir de uma educação que consiga ir ao encontro das suas necessidades, interesses e características.

Surge assim a normalização, ou seja, o aluno com necessidades educativas especiais passa a ter a possibilidade de desenvolver o seu processo educativo num ambiente não restritivo.

Segundo Jiménez (1997) a normalização envolvia, de um ponto de vista pedagógico, o princípio de individualização, o qual necessitava de um atendimento educativo específico, tendo em consideração as características e as particularidades de cada um.

Birch (1974, citado por Jiménez, 1997) define a integração escolar como um processo que pretende agregar a educação regular e a educação especial com o intuito de oferecer um conjunto de serviços a todas as crianças, com base nas suas necessidades de aprendizagem.

2.2. Inclusão

A inclusão representa uma mudança educacional, social e política que vem defender o direito de todos os indivíduos a participarem, de forma conscienciosa, na sociedade de que fazem parte, de modo a serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros.

Como refere Ainscow e Ferreira (2003): ‘o não acesso à educação, o acesso a serviços educacionais pobres, a educação em contextos segregados, a discriminação educacional, o fracasso académico, as barreiras para ter acesso aos conteúdos curriculares, a evasão e absentismo constituem algumas das características dos sistemas educacionais no mundo, os quais excluem as crianças de oportunidades educacionais e violam seus direitos de serem sistemática e formalmente educados. Já existe um consenso e reconhecimento de que qualquer pessoa que experimenta exclusão educacional encontrará menos oportunidades para participar dos vários segmentos da sociedade assim como aumenta a probabilidade de esta pessoa experienciar situações de discriminação e problemas financeiros na vida de adulto.’ (Ainscow & Ferreira, 2003, p. 113)

O desenvolvimento de uma educação inclusiva exige mudanças organizacionais e funcionais a vários níveis do sistema educativo: ‘mudanças na articulação dos diferentes agentes educativos, mudanças na gestão da sala de aula e do currículo, e mudança no próprio processo de ensino-aprendizagem’. (Freire, 2008, p. 6)

Segundo Rodrigues (2000): “A Educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa. Na realidade, a escola integrativa não é uma evolução, mas uma rutura, um corte, com os valores da educação tradicional. A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. A Educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade”. (Rodrigues, 2000, p. 10)

A inclusão baseia-se em quatro fatores importantes (citado por Freire, 2008):

a) Direito fundamental – a inclusão é uma questão de direitos que assiste a todas as crianças, independentemente do género, classe social, características individuais ou sociais. Em conformidade com o citado na Declaração de Salamanca (1994) “cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem”. (UNESCO, 1994, p. VIII)

Segundo Bénard da Costa (1999) “ a educação inclusiva não se justifica simplesmente porque é eficaz, mas também porque dispensa os elevadíssimos custos das escolas especiais, e porque corresponde ao desejo dos pais”. (Bénard da Costa, 1999, p. 25)

Estas vantagens parecem-nos todas elas inegáveis, e apresentam uma importância fundamental na defesa do direito à plena dignidade da criança como ser humano, livre e igual em direitos e dignidade.

b) Obriga a repensar na diferença e diversidade – a inclusão mostra uma nova visão da diferença, reconhecendo que esta é pertencente a todos os indivíduos. Aceitar a diferença implica, reconhecer em cada criança estilos e ritmos de aprendizagem diferentes, distintos interesses e motivações, assim como projetos de vida variados.

c) Obriga a adequar as estratégias e recursos educativos de forma a promover o seu desenvolvimento.

d) Implica repensar a escola – Bénard da Costa (1996) diz-nos que o insucesso escolar não é unicamente o saber qual o défice da criança, ou o problema da sua relação familiar, ou do seu percurso educativo. Trata-se, também, da experiência do professor nas aulas, e aquilo que a escola se propõe a resolver de forma a promover o sucesso da criança. Os profissionais de educação especial devem efetuar e promover um trabalho em equipa com o professor do ensino regular, de modo a elaborar uma estratégia educativa que dê resposta a todos os alunos. O professor do ensino regular deverá ter em atenção “a forma como poderá interessar o aluno nas tarefas propostas, como poderá mobilizar a sua curiosidade, como poderá inseri-lo em estimulantes trabalhos de grupo e

em projetos que o ajudem a prender a atenção e a desenvolver as suas capacidades de aprendizagem” (Bénard da Costa, 1998, p. 64)

e) Constitui um meio de transformação da sociedade - a escola tem um sistema prévio de orientações legislativas, tais como os valores sociais e culturais. É fundamental desenvolver um contexto legislativo flexível à mudança, é igualmente importante mudar a sociedade tornando-a mais inclusiva.

2.3. Educação Especial em Portugal

Em Portugal a educação especial sofreu alterações com a influência dos movimentos descritos anteriormente: segregação, integração e inclusão nos outros países. Estes três movimentos vieram alterar as políticas, as ideologias e as práticas prestadas.

2.3.1. Segregação em Portugal

O primeiro instituto criado com o intuito de prestar apoio a doentes portadores de deficiência auditiva (designados por “surdos-mudos”), nasceu em Lisboa, no ano 1823, e foi financiado pelo Rei D. João V. Este instituto veio mais tarde a integrar na Casa Pia.

Posteriormente, com ajuda da Madame Sigaud, surgiu o Asilo-Escola António Feliciano de Castilho.

Na cidade do Porto, o primeiro colégio para crianças portadoras de deficiência auditiva surgiu no ano 1893, e tinha a designação de Instituto Araújo Porto.

2.3.2. Integração/Inclusão em Portugal

Em Portugal, a integração/inclusão teve início no século XX, mais propriamente no ano de 1913, com a educação de surdos, permitindo posteriormente a criação do curso de especialização de professores por Aurélio da Costa Ferreira. Segundo Sanches (2004, citado por Barreto) “foi o primeiro grande passo para a formação de professores especializados em Educação Especial no nosso país”. (Barreto, 2009, p. 38)

Uns anos mais tarde, este pedagogo criou o primeiro Instituto Médico-Pedagógico destinado ao ensino de portadores de deficiência mental que viria a ter o nome do seu fundador - Instituto Aurélio da Costa Ferreira. Em 1946 surgiu, neste Instituto, a Educação Integrada dando início às primeiras experiências em classes especiais direcionadas a alunos com problemas de aprendizagem, e orientadas por professores especializados.

Na década de 60 inicia-se uma intervenção na educação especial, por parte do Estado. A educação especial passa a ser responsabilidade dos Serviços da Segurança Social. São criados os Centros de Educação Especial e integram-se as crianças invisuais em regime de sala de apoio.

Simultaneamente, surgem iniciativas tais como: o serviço de braille, o serviço de atendimento domiciliário para crianças invisuais, e os serviços de encaminhamento de crianças com problemas variados.

Desta forma, começam a surgir as associações de carácter voluntário e sem fins lucrativos. Estas associações têm o intuito de satisfazer a diversidade de necessidades de cada uma das crianças. Passamos a designar algumas das mais relevantes: a Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (APPACDM), a Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral (APPC) e a Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo (APPDA).

Na década de 70 deu-se início ao processo de integração, em alguns liceus ou escolas portuguesas, de crianças e jovens com deficiências motoras ou sensoriais. Este acompanhamento verificou-se apenas para alunos com capacidade de acompanhamento aos currículos escolares normais. A instituição que promovia a integração tinha a designação de Direcção do Ensino Especial, e atuava ainda sem suporte legal.

Pela primeira vez, ainda na mesma década, os direitos dos cidadãos portadores de deficiências físicas ou mentais foram consagrados na Constituição da República Portuguesa, relativamente à educação e cultura (artigo 73º), à igualdade de oportunidades no acesso ao êxito escolar (artigo 74º) e numa política nacional de prevenção, reabilitação e integração social (artigo 71º).

Entre 1975 e 1976 desenvolvem-se as equipas de educação especial integradas na educação regular, mas só em 1988 é que são reconhecidas. Segundo Correia (2013) o

objetivo destas equipas era o de “promover a integração familiar, social e escolar das crianças e jovens com deficiência”. (Correia, 2013, p. 14)

Um marco importante na educação especial foi a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, em que se verifica pela primeira vez uma orientação política educativa com preocupações evidentes sobre a população portadora de deficiência. Esta lei faz referência ao direito a uma educação adequada para as crianças portadoras de deficiência, e à opção por uma educação integrada nas estruturas regulares de ensino.

No entanto, só com a promulgação do Decreto-lei 319/91, de 23 de Agosto é que se consagra definitivamente o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE). Com este Decreto-lei, passaram a existir medidas do regime educativo especial para alunos com NEE (artigo 2º). Este Decreto-lei impõe a participação dos pais no seu processo educativo (artigo 18º), e implementa os Planos Educativos Individuais (PEI) (artigo 15º) e os Programas Educativos (PE) (artigo 16º).

Com a publicação do Decreto-lei 319/91, e mais recentemente o Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro, estabeleceram-se as preocupações relativas aos alunos com NEE para que pudessem frequentar escolas regulares em vez de escolas especiais ou instituições.

Sempre que possível, deve efetivar-se inserção do aluno com NEE, mesmo NEE significativas, na classe regular, de modo a salvaguardar os seus direitos e a respeitar as características individuais e as necessidades específicas do aluno.

Todavia, as características e as necessidades específicas do indivíduo podem fazer com que a sua permanência a tempo inteiro na classe regular não seja a modalidade de atendimento mais eficaz.

Entende-se por inclusão a “inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com um apoio apropriado (e.g., docentes de educação especial, outros técnicos, pais) às suas características e necessidades” (Correia, 2013, p. 9).

O conceito de inclusão deve significar receber o aluno com NEE, incluindo aquele com NEE severas, na classe regular tendo o apoio dos serviços de educação especial. Deste modo, o início da inclusão engloba a prestação de serviços educacionais adequados a todas as crianças com NEE, incluindo as significativas, na classe regular.

A inclusão surge com o intuito de se criar uma Escola Contemporânea, isto é uma escola que dê atenção à “criança como um todo”, e não apenas à “criança-aluno”. Existem

três níveis de desenvolvimento essenciais que devem ser respeitados: o nível acadêmico, o nível socio-emocional e o nível pessoal (Correia, 2013, p. 21). O conjunto destes três níveis devem proporcionar uma educação apropriada, e orientada para a maximização do seu potencial.

A inclusão deve admitir, segundo a opinião de Correia (2013), um contínuo educacional em que a modalidade de atendimento seja adequada ao aluno com NEE e deverá ser determinada pelo seu Programa Educativo Individualizado (PEI).

É de salientar que caso seja necessário a eventual saída do aluno com NEE da classe regular, esta só poderá ser ponderada se o sucesso escolar desse mesmo aluno não possa ser garantido na classe regular, mesmo tendo os apoios e serviços suplementares.

Como já foi referido ao longo deste tema, a inclusão tem como prioridade a igualdade de oportunidades para as crianças com NEE, garantindo-lhes a educação no quadro do sistema regular de ensino. Correia (2013) selecionou sete preocupações importantes, colocadas por investigadores e educadores relativamente à inclusão:

1. Os direitos dos alunos com NEE a uma igualdade de oportunidades não serão garantidos caso sejam eliminadas as opções que considerem outras modalidades de atendimento para além da classe regular;
2. Os alunos com NEE se verificarem que não conseguem atingir os objetivos numa classe regular poderão sentir-se frustrados, o que interferirá com a sua auto-estima;
3. Os alunos com NEE significativas colocados na classe regular, poderá interferir de modo negativo no sucesso escolar dos outros alunos, visto que o professor terá que dedicar mais tempo aos alunos com NEE;
4. A ideia de inserção da criança com NEE nas classes regulares não é muito aceitável pelos professores do ensino regular e nem todos estão preparados para responder às necessidades especiais dos alunos ou a assumirem um compromisso quanto ao seu ensino;
5. Os alunos com NEE que requeiram serviços necessários de modo a responderem às suas necessidades e caso estes faltem, poderá colocar em risco uma educação apropriada que os leve a maximizar o seu potencial;
6. A nível nacional é importante que se execute um sistema de intervenção precoce eficaz;

7. Os direitos dos alunos com NEE não serão garantidos caso não seja efetuada uma avaliação que consinta a elaboração de programas educativos de acordo com as suas capacidades e necessidades (Correia, 2013, p. 13).

No caso dos alunos com NEE significativas, esta avaliação é imprescindível, e exige a formação de uma equipa multidisciplinar constituída por um conjunto de técnicos, nomeadamente, o professor do ensino regular e o professor do ensino especial. Esta equipa multidisciplinar é fundamental na avaliação da problemática da criança, e desempenha um papel preponderante relativamente à responsabilidade que detém em conjunto com os pais. Nesta equipa inclui-se, também, um elemento da escola, responsável pela elaboração do Programa Educativo Individualizado (PEI). Neste Programa impõem-se os seguintes pontos:

1. É importante existir um conjunto de reformas que permitam responder às obrigações do movimento da inclusão, para que se encontrem soluções educativas apropriadas aos alunos com NEE significativas;
2. É relevante o envolvimento dos pais nos processos de avaliação, programação e intervenção com o aluno;
3. Entre o professor do ensino regular e o professor de ensino especial deverá existir um bom relacionamento, profissional, ético e moral;
4. Atribuição de fundos que prove a realização de um conjunto de reformas adequadas à implementação da Escola Contemporânea.

O conceito de inclusão, segundo Correia (2013), reúne três parâmetros importantes: modalidade de atendimento, educação apropriada e serviços adequados.

A modalidade de atendimento é essencial para a permanência do aluno com NEE na classe regular, onde constem todos os serviços de apoio, nomeados por serviços adequados, e que devem ser prestados sempre que haja necessidade.

A educação apropriada deve ser posta em prática de forma a respeitar as características e as necessidades dos alunos com NEE, e a dar a devida importância ao ambiente e às características do local onde eles interagem.

Os serviços adequados são um conjunto de serviços de apoio especializados que têm como objetivo maximizar o potencial do aluno. Estes serviços devem ser colocados em prática na classe regular, e devem ter em conta a modificação dos seus ambientes de

aprendizagem, para que desta forma o aluno receba uma educação adequada às suas capacidades e necessidades.

Correia (2013) refere que o conceito de inclusão deve caracterizar-se por ser um processo dinâmico que se proponha a responder às necessidades dos alunos com NEE. Este processo deve proporcionar a estes indivíduos uma educação apropriada, de modo a que lhe permita conceder três níveis de desenvolvimento essenciais: académico, socio-emocional e pessoal.” (Correia, 2013, p. 9)

A Escola contemporânea é aquela que reúne alunos sem necessidades especiais e alunos com necessidades especiais. Entendemos que os alunos com necessidades especiais representam um “conjunto de alunos em risco educacional, sobredotados e com necessidades educativas especiais” (Correia, 2013, p. 22).

2.3.3. Vantagens da Inclusão

A inclusão apresenta várias vantagens no âmbito da Comunidade Escolar:

- Proporcionar uma educação igual e de qualidade para os alunos com NEE;
- Facilita o diálogo entre educadores/professores do ensino regular e educadores/professores de educação especial (deste diálogo surgirão melhores planificações educativas para todos os alunos, sobretudo alunos com NEE principalmente quando havendo necessidade de se proceder a alterações curriculares que exijam estratégias e recursos específicos);
- Permite aos educadores/professores do ensino regular desenvolver uma maior compreensão sobre os diferentes tipos de NEE e sobre as necessidades dos alunos com NEE e aos educadores/professores de educação especial perceber melhor os programas curriculares (Correia, 2013, pp. 23-24).

O processo de implementação de um modelo inclusivo caracteriza-se por ser um caminho longo, demorado, e com grandes exigências a nível do trabalho desempenhado pelos professores e educadores. É necessário um nível de profissionalismo e de competência no desempenho das suas responsabilidades.

Como refere Hallahan e Kauffman (1997) “os educadores e professores são confrontados com dilemas éticos e profissionais, bem como questões legais e administrativas e é de salientar que os professores/educadores de educação especial nem sempre conseguem colocar em prática um ensino altamente individualizado, intensivo e baseado em planificações consistentes.” (Hallahan & Kauffamn, 1997)

O trabalho desempenhado por estes profissionais apresenta outras vantagens:

- os professores envolvidos em ambientes inclusivos consideram que a sua vida profissional e pessoal apresenta grandes melhorias. O trabalho desenvolvido em colaboração com outros profissionais torna o ensino mais estimulante, uma vez que permite a experimentação de várias metodologias e a consciencialização das suas práticas e crenças.

- aos alunos sem NEE é permitido perceber que todos somos diferentes e por conseguinte, que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites. Estes alunos aprendem que cada individuo/aluno, sejam quais forem os nossos atributos, terá sempre algo de valor a dar aos outros.

2.3.4. Educação Inclusiva e Educação Pré-Escolar

O tema Educação Inclusiva tem estimulado a reflexão no meio educacional, e tem permitido a procurar de uma mudança de perspetiva de integração das crianças com Necessidades Educativas Especiais para uma perspetiva verdadeiramente inclusiva.

A publicação da Declaração de Salamanca representa um marco na mudança do paradigma existente da escola integrativa para a escola inclusiva. Nesta publicação, foram definidos Princípios, Política e Prática na área das Necessidades Educativas Especiais. A Declaração de Salamanca revelou uma alteração no papel desempenhado pela escola regular no atendimento a alunos com NEE, e considerou que “as escolas regulares seguindo uma 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, p.IX).

Porém, o caminho para a educação inclusiva não se faz apenas com as alterações legislativas, implica também uma forte colaboração entre todos os intervenientes

educativos. A educação inclusiva obriga a mudanças a vários níveis, “para além de uma mudança de mentalidades, no que diz respeito ao acesso e sucesso da educação para todos é necessário criar condições e recursos adequados a cada situação” (Sanches & Teodoro , 2007, p. 111).

A educação inclusiva deve inserir todas as crianças em idade escolar, independentemente das suas características físicas, sociais, linguísticas, de modo a criar oportunidades de aprendizagem e recorrendo às estratégias de diferenciação que se revelarem adequadas.

Este método de educação representa uma forma de aprendizagem nova na sala de aula. Caracteriza-se por ser um grupo heterogéneo e atende a três fatores que parecem ter grande importância na criação de salas de aula inclusivas.

Como refere Sanches e Teodoro (2007):

1. Planificação para um grupo como um todo – a preocupação central do professor/educador tem que ser a planificação de atividades para a turma, no seu conjunto e não para um aluno, em particular;
2. Utilização eficiente de recursos naturais: os próprios alunos – valorizando os conhecimentos, experiências e vivências de cada um e reconhecer as capacidades que vão contribuir para a respetiva aprendizagem. Reconhecendo que a aprendizagem é um processo social que permite desenvolver o trabalho a pares/cooperativo e criando ambientes educativos mais ricos vai desenvolver a capacidade de resposta dos professores ao feedback dos alunos, no decorrer das atividades;
3. Improvisação – o professor deve ter capacidade de alterar os planos e atividades mediante a resposta das reações dos alunos, encorajando uma participação ativa e a personalização da experiência da aula (Sanches & Teodoro , 2007, pp. 110-111)

A Educação Pré-Escolar, enquanto “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”, deve assumir o seu papel e cooperar para a mudança. Esta mudança apresenta-se como uma perspetiva integrativa para uma expectativa verdadeiramente inclusiva (Ministério da Educação, 2009, p. 17)

Este papel é reconhecido na Declaração de Salamanca (1994), quando refere que “o êxito da escola inclusiva depende muito da identificação precoce, da avaliação e da

estimulação das crianças com necessidades educativas especiais desde as primeiras idades. Assim, os programas de atendimento e de educação de crianças até aos 6 anos de idade devem ser desenvolvidos e/ou reorientados, a fim de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social e a preparação para a escola. Estes programas constituem um investimento considerável para o indivíduo, a família e a sociedade, no sentido em que impedem o agravamento das condições incapacitantes. Os programas a este nível devem reconhecer o princípio da inclusão e desenvolver-se de forma global, combinando as atividades pré-escolares com os cuidados precoces de saúde” (UNESCO, 1994, p. 33).

A Educação Inclusiva na Educação Pré-Escolar deve colocar em prática a mesma perspetiva que é colocada noutros graus de ensino, uma vez que “a proposta da Educação Inclusiva passa claramente pela oferta de oportunidades de aprendizagem diversificadas para os alunos se a «diferença é comum a todos» e assumimos a classe como heterogénea deve responder a essa heterogeneidade em termos de estratégias de ensino e aprendizagem” (Rodrigues, 2006, p. 10).

Porém, como aborda Gardou (2003), “os sistemas educativos não têm sabido responder aos desafios que para eles representa a verdadeira cultura de inclusão que passa pela alteração das representações em relação à diferença, pela incrementação de uma verdadeira e não camuflada diferenciação, pela flexibilidade dos itinerários educativos, pela valorização do potencial emergente/oculto, pelo direito à socialização através das aprendizagens, pela necessidade de formação para a inclusão, pelo entrecruzamento de competências dos profissionais, pela congruência entre o discurso e as práticas (...)” (Gardou, 2003, p. 53).

No entanto, o “ensino pré-escolar é um espaço privilegiado de socialização ainda preservado pela ditadura dos programas, assume bem, de uma forma global, o seu papel inclusivo” (Gardou, 2003, p. 57).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar determinam vários fundamentos que se articulam entre si, entre eles, o fundamento de que “o respeito pela diferença inclui as crianças que se afastam dos padrões «normais», devendo a educação pré-escolar dar resposta a todas e a cada uma destas crianças. Nesta perspetiva de «escola inclusiva», a educação pré-escolar deverá adotar a prática de uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem, responda às necessidades individuais” (Ministério da Educação, 2009, p. 19).

Deste modo, a Educação Pré-Escolar deve proporcionar condições para que cada criança inicie o 1º ciclo com possibilidades de sucesso, como por exemplo, “as que dizem respeito ao comportamento da criança no grupo, as que implicam determinadas aquisições para a aprendizagem formal da leitura, escrita e matemática e as que se relacionam com atitudes” (Ministério da Educação, 2009, p. 90). Efetivamente é a promoção do sucesso educativo que se pretende atingir “devendo as respostas às dificuldades dos alunos com NEE surgir diluídas nas respostas às diversidades a que o ensino tem por obrigação responder” (Ferreira M. S., 2007, p. 60).

Referindo O`Neil (1995), a autora enriquece esta afirmação dizendo que “estas considerações são consistentes com a educação multicultural pois, trata-se, afinal, de criar um mundo no qual muitas mais crianças terão oportunidades de aprender, de brincar e de cooperar com os pares.” (Ferreira M. S., 2007, p. 60).

De acordo com as orientações curriculares na educação pré-escolar, os diferentes contextos devem ser compreendidos como espaços onde as crianças constroem a sua aprendizagem com o objetivo de “favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança”, e de estimular o progresso da criança no que respeita às suas características individuais, e de favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas (Ministério da Educação, 2009, p. 18).

A Educação Pré-Escolar desempenha um papel muito importante, uma vez que “os anos iniciais providenciam as bases para todos os aspetos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem para o resto da vida” (Katz, 2006, p. 17).

As crianças “não se desenvolvem apenas em tamanho e pensamento, também se desenvolvem nas relações com as outras pessoas” (Gleitman, 1986, p. 661).

2.3.5. Diferenciação Pedagógica Inclusiva

O professor/educador do ensino regular deve reconhecer as suas potencialidades com o objetivo de dar resposta às necessidades de todas as crianças, uma vez que o ponto de vista educativo é o ponto em comum entre as crianças é a diversidade. É importante ter em consideração não só os saberes de conhecimento geral, mas também a diferenciação nas propostas pedagógicas. Todavia, isto “não exclui a necessidade de padrões e referências para orientar a acção” (Gardou, 2003, p. 55)

Para Rodrigues (2006), “a gestão de uma sala de aula inclusiva pressupõe que os alunos possam ter acesso a vários tipos de grupos de aprendizagem: grande grupo (que pode determinar o contrato, os fundamentos e a missão da aprendizagem) grupos de projeto, grupos de nível, trabalho em pares e trabalho individual. Todos estes enquadramentos permitem, que as situações de aprendizagem sejam adequadas às diferentes características do aluno e do trabalho. Desenvolver uma gestão de sala de aula inclusiva não pressupõe, pois, um trabalho individual mas sim o planeamento e a execução de um programa em que os alunos possam partilhar vários tipos de interação e de identidade” (Rodrigues, 2006, p. 12)

Com a variação de respostas relativamente à prática pedagógica “ a diferenciação pedagógica supõe, também, que na educação pré-escolar sejam proporcionadas às crianças experiências de aprendizagem estimulantes que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades”, que permitam a promoção do sucesso educativo (Ministério da Educação, 2009, p. 90).

Por outro lado, “conjugar o respeito pelos ritmos e percursos individuais com a necessidade de objetivos bem definidos a atingir não se torna fácil.” (Ministério da Educação, 2009, p. 90). Assim, uma organização flexível em que, “os alunos não têm de estar todos a fazer a mesma coisa ao mesmo tempo” é uma forma para dar resposta à diversidade (Casanova, 1999, p. 129).

A Educação Pré-Escolar está organizada através de “cantos destinados a atividades diferenciadas, áreas para o trabalho individual, áreas para trabalhos coletivos, espaços para brincar” (Casanova, 1999, p. 129).

Desta forma, proporciona-se às crianças uma diversidade de atividades, jogos e brincadeiras.

O educador terá que conhecer não apenas cada criança, mas também o grupo, de modo a obter as informações necessárias para saber quais são as suas capacidades, interesses e dificuldades. Neste sentido, “o conhecimento da criança e a sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades” (Ministério da Educação, 2009, p. 57).

Na verdade, as capacidades do educador sobre o conhecimento individual de cada criança resultam de “uma observação contínua e supõe a necessidade de referências tais como, produtos das crianças e diferentes formas de registo” (Ministério da Educação, 2009, p. 25).

Segundo Gardou (2003), deve existir um “pleno e total reconhecimento da diversidade individual das crianças atingidas por uma deficiência”. (Gardou, 2003, p. 55)

Os estudos realizados e a experiência com estas crianças demonstram que as suas atitudes, expectativas e necessidades são muito diversas, conforme a sua história pessoal, o clima familiar, os recursos do seu meio e o acompanhamento de que eles beneficiam.

Neste aspeto, a diferenciação pedagógica permite que para além da resposta à diversidade no âmbito das crianças com deficiência, possamos igualmente proporcionar respostas às necessidades individuais de todas e de cada uma das crianças, adotando uma perspectiva verdadeiramente inclusiva. Neste sentido, “o plano é adaptado e diferenciado de acordo com as características individuais, de modo a oferecer a cada criança condições que estimulam o seu desenvolvimento e aprendizagem (...) mesmo as crianças diagnosticadas como tendo «necessidades educativas especiais» são incluídas no grupo e beneficiam das oportunidades educativas que são proporcionadas a todos” (Ministério da Educação, 2009, p. 19).

2.3.6. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

As orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar representam um documento importante para todos os educadores de educação pré-escolar tendo como base uma perspectiva orientadora para a prática pedagógica.

Quanto ao comportamento da criança no grupo, é importante que esta tenha capacidades para estabelecer uma ligação com os outros, sendo esta capacidade de ligação a base dos comportamentos de cooperação.

A criança “terá, por exemplo, que ser capaz de aceitar e seguir as regras de convivência e de vida social, colaborando na organização do grupo; saber escutar e esperar pela sua vez para falar; compreender e seguir orientações e ordens, tomando também as suas próprias iniciativas sem perturbar o grupo; ser capaz de terminar tarefas” (Ministério da Educação, 2009, p. 91).

Relativamente às aprendizagens, o educador deve proporcionar aprendizagens que se caracterizem por ser cultural e socialmente pertinentes, não descuidando as intenções, conhecimentos e a compreensão da criança.

As orientações curriculares presumem “que as crianças tenham evoluído no domínio da compreensão e comunicação oral e, tomado consciência das diferentes funções da escrita, da correspondência entre o código oral e escrito, ou seja, que o que se diz se pode escrever e ler mas que cada um destes códigos tem normas próprias. Também terão realizado aprendizagens básicas ao nível da matemática, adquirindo noções de espaço, tempo e quantidade (Ministério da Educação, 2009, p. 91).

Quanto às atitudes, a educação pré-escolar deve proporcionar situações para que possam favorecer atitudes positivas face à escola. As atitudes estão na base de toda a aprendizagem, tal como a curiosidade e o desejo de aprender. Estes conceitos encontram-se fundamentados nos objetivos gerais pedagógicos descritos para a educação pré-escolar.

2.4. Legislação Portuguesa

A educação especial orienta-se pelos princípios descritos em vários diplomas legais, publicados nos últimos anos. É o caso da Lei de Bases do Sistema Educativo. Nos termos da Lei de Bases, a “educação especial visa a recuperação e integração socio-educativa das pessoas com dificuldades educativas especiais devidas a deficiência físicas e mentais”.

A educação especial em Portugal inicia-se, primeiramente, com a reforma educativa de 1970. De seguida faremos referência a alguma legislação importante conducente à verdadeira inclusão de crianças com necessidades educativas especiais:

- Constituição de 1976 – o artigo nº71 refere a salvaguarda dos direitos dos cidadãos com deficiência.
- 1986 – Lei de Bases do Sistema Educativo. Esta lei foi publicada com vista a assegurar o direito das crianças deficientes a uma educação adequada e integrada.
- Lei nº46/86, de 14 de outubro – nesta lei processam-se profundas transformações na conceção de “Educação Integrada”.
- Decreto-lei nº 43/89, de 3 de fevereiro – institui-se como competência da escola no âmbito da orientação e acompanhamento de alunos, na criação de medidas de compensação ou formas de apoio adequadas, nos domínios psicológico, pedagógico e socioeducativo.
- Decreto-lei nº35/90, de 25 de janeiro – valida a promoção do sucesso escolar e aplica-se aos alunos que frequentam o ensino não superior, em estabelecimentos de ensino oficial.
- Decreto-lei nº190/91, de 17 de maio – no âmbito do ministério da educação, os serviços de psicologia e orientação, com as funções de avaliação, planeamento educativo e apoio psicopedagógico dos alunos com necessidades educativas especiais.

2.5. Decreto-lei nº3/2008

Em 2008, o Decreto-Lei n.º3/2008 (anexo 1) vem estabelecer novas alterações, e pela primeira vez surge a referência à palavra inclusão. Neste decreto-lei passa a determinar-se o que sucintamente se descrever a seguir.

2.5.1. Princípios e Objetivos

Os objetivos deste decreto servem para promover a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, a igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para a vida pós escolar.

O propósito deste decreto que se refere aos alunos com limitações significativas da atividade e da participação resultantes de alterações de carácter permanente de que resultem dificuldades continuadas na comunicação, na aprendizagem, na mobilidade, na autonomia, no relacionamento interpessoal e na participação social;

Os princípios orientadores deste diploma são: o combate à discriminação, a exclusão social, a igualdade de oportunidades, a participação dos pais e a confidencialidade da informação. Um outro princípio, faz referência às crianças ou jovens com necessidades educativas especiais como detentores do direito a frequentar o jardim de infância ou a escola.

Um outro fator muito importante nos princípios desta lei é o dever de sigilo por parte de toda a comunidade educativa, com acesso à informação sobre a intervenção técnica e educativa.

2.5.2. Regime de acesso

Para que as crianças ou jovens com necessidades educativas especiais possam beneficiar de um regime de Educação Especial, os pais ou encarregado de educação, os serviços de Intervenção Precoce, os docentes, técnicos ou outros serviços têm de efetuar uma referenciação, que deverá ser efetivada o mais precocemente possível e sempre com autorização do Encarregado de educação.

Os órgãos de gestão têm a responsabilidade de desencadear os procedimentos para a avaliação, que deve ser realizada num prazo de 60 dias, e após o parecer do departamento de educação especial e do serviço de psicologia. Compete aos órgãos de gestão analisar a informação e decidir sobre a necessidade de uma avaliação especializada por referência à CIF.

2.5.3. Programa Educativo Especial (PEI)

Sempre que o aluno necessite de uma avaliação especializada, esta realiza-se por uma equipa multidisciplinar que elabora um relatório técnico-pedagógico e um programa educativo individual, tendo como base os dados do relatório técnico-pedagógico.

O PEI é autorizado pelo Encarregado de Educação. Este documento fixa e fundamenta as respostas educativas, e as formas de avaliação. É elaborado em conjunto com o docente do grupo/turma, pelo docente de educação especial, pelo encarregado de educação, e caso seja necessário, envolve também outros técnicos. Este documento é submetido à aprovação do Conselho Pedagógico e confirmado pelo Conselho Executivo. A coordenação do documento é da responsabilidade do educador de infância, professor de 1ºCEB ou diretor de turma. As medidas implementadas são avaliadas em cada um dos momentos de avaliação sumativa interna da escola.

O PEI deve ser revisto a qualquer momento, e obrigatoriamente no fim do ano letivo. Esta revisão é efetuada através de um relatório elaborado por educadores/professor 1º CEB/diretor de turma, professor de educação especial, psicólogo e outros técnicos e docentes que acompanhem o aluno. Este relatório deverá expressar a existência da necessidade do aluno continuar a beneficiar de adequações educativas, e deverá propor as alterações necessárias ao PEI.

2.5.4. Plano Individual de Transição

O Plano Individual de Transição é efetuado sempre que as necessidades educativas especiais de um aluno o impeçam de adquirir as aprendizagens e competências

definidas pelo currículo, tendo a escola o dever de complementar o PEI com um PIT, para que desta forma promova a transição do aluno para a vida pós-escolar.

O PIT é implementado três anos antes da escolaridade obrigatória e neste intervêm todos os profissionais que participaram na sua elaboração, pais ou encarregado de educação, e caso seja possível o próprio aluno.

2.5.5. Medidas Educativas

A adequação do processo de ensino e aprendizagem integra as medidas educativas, que permitem validar as aprendizagens e as participações dos alunos com necessidades educativas especiais. Estas medidas ajudarão no planeamento de estratégias e de atividades para os alunos com necessidades educativas e especiais.

Estão previstas as seguintes medidas:

a) Apoio pedagógico personalizado – este apoio servirá para que o responsável pela turma coloque em prática um reforço das estratégias, competências, aptidões e aprendizagem dos conteúdos lecionados;

b) Adequações curriculares individuais – estas adequações seguem o padrão do currículo comum e não podem colocar em causa a aquisição das competências terminais do ciclo. Podem ainda consistir na introdução de áreas curriculares específicas, tais como: a escrita em braille, a atividade motora adaptada, ou as atividades que se revelem de difícil execução em função da incapacidade do aluno;

c) Adequações no processo de matrícula – as crianças com necessidades educativas especiais de caráter permanente têm prioridade na matrícula. Podem frequentar o jardim de infância ou escolas, independentemente da área de residência, e em alguns casos excepcionais podem beneficiar do adiamento da matrícula. As crianças portadoras de deficiência auditiva têm direito ao ensino bilingue, e as crianças portadores de deficiência visual (cegas ou com baixa visão) podem frequentar escolas da rede de escolas de referência. No caso das crianças com perturbações do espectro do autismo ou multideficiência podem frequentar as escolas com unidades de ensino estruturado e especializado.

d) Adequações no processo de avaliação – para se realizar a avaliação dos progressos de aprendizagem é necessário alteração no tipo de prova, nos instrumentos de avaliação e certificação, nas condições de avaliação quer nas formas e meios de comunicação, periodicidade, duração e local.

Os alunos com currículos específicos individuais não estão sujeitos ao regime de transição de ano escolar.

e) Currículo específico individual – este currículo implica alterações significativas no currículo, na substituição de objetivos e conteúdos e inclusão de conteúdos conducentes à autonomia pessoal e social e transição para a vida pós-escolar;

f) Tecnologias de apoio – estas tecnologias referem-se a dispositivos facilitadores que ajudam a melhorar a funcionalidade e a diminuir a incapacidade do aluno.

E segundo o que estabelece a lei, as escolas ou agrupamentos podem desenvolver parcerias com instituições fora da escola visando: a referenciação e a avaliação, as actividades de enriquecimento curricular, o ensino do braille, o treino visual, a orientação, a mobilidade e as terapias, as estratégias de educação e as ações de apoio à família e de transição para a vida pós-escolar.

III. Metodologia

3. Design da Investigação

Na área da educação podem-se adotar diferentes métodos de investigação, daí que antes de se prosseguir a investigação foi necessário uma vasta pesquisa.

Uma vez que só conhecendo e estudado os métodos é que o investigador pode optar por um método de investigação.

A escolha do método deve depender do contexto em que ela decorrerá, dos intervenientes no estudo aquando da aplicação e do próprio investigador, bem como da duração do estudo.

Assim sendo, o melhor método a escolher para aplicar nesta investigação será aquele que vai de encontro com o tema que se pretende estudar.

Para Bodgan e Biklen (1994) uma investigação é uma atitude/perspetiva que as pessoas tomam perante objetos e atividades. Os investigadores investigam aspetos pelos quais têm interesse.

Após alguma pesquisa e ponderação optou-se pela investigação-ação, portanto apresenta-se de seguida uma esquematização (quadro 1) daquilo que será o estudo a desenvolver.

Educação/ Educação Especial		Dimensões	Objetivos	Indicadores
Educação Pré-Escolar Inclusão	Necessidades Educativas Especiais Metas Curriculares	Formação Pessoal e Social	Promover socialização Promover autonomia e dependência	Propostas de atividades em contexto escolar (as atividades estão descritas no capítulo IV. Análise e discussão dos dados obtidos);
		Expressão e comunicação: <ul style="list-style-type: none"> • Domínio Expressão Motora 	Promover coordenação Promover motricidade Promover esquema corporal Fomentar o controlo	
		<ul style="list-style-type: none"> • Domínio Expressão Plástica 	Promover a criatividade Fomentar a experimentação	
		<ul style="list-style-type: none"> • Domínio Expressão Musical 	Promover a perceção auditiva	
		<ul style="list-style-type: none"> • Domínio Linguagem Oral e Abordagem à escrita 	Promover a linguagem oral: Compreender e produzir	
		<ul style="list-style-type: none"> • Domínio Matemática 	Promover o pensamento lógico Promover o conhecimento Fomentar a descoberta do espaço	
		Conhecimento do Mundo	Promover a descoberta de si mesmo	
		Problema/ desafio: - Integrar uma criança com NEE numa turma de ensino regular privado; - Enquadrar o projeto do colégio com a inclusão de uma criança com NEE		

Quadro 1 -Modelo teórico de análise (Fonte: Própria)

3.1. Método de Investigação – Investigação-ação

O método de investigação selecionado para a elaboração deste trabalho é a investigação-ação. Este método é uma metodologia de pesquisa, que permite pôr em prática e aplicar os conceitos teóricos, de modo a conseguir agir sempre que se encontra necessidade de resolver problemas reais. Desta forma, consegue-se uma reação a partir de uma ação, com o objetivo de transformar a realidade e produzir novos conhecimentos.

Este método centra-se em cinco características (Coutinho C. P., et al., 2009):

1. Participativa e colaborativa – em que engloba todos os participantes, incluindo o próprio investigador do processo.
2. Prática e interventiva – não é limitada a um campo teórico, em que se centra só na descrição de uma realidade mas sim atua nessa mesma realidade, está sempre em contacto direto com o contexto.
3. Cíclica – é um tipo de investigação que se encontra sempre em possíveis mudanças, criando um ciclo, e criando uma ligação entre teoria e prática.
4. Crítica – os participantes podem ajudar a melhorar a investigação, dando críticas e sendo críticos, para que assim melhorem a prática que está a ser trabalhada, logo atuam como agentes de mudança.
5. Auto-avaliativa – as modificações que são realizadas ao longo do trabalho podem e devem ser avaliadas de forma a verificar-se se podem ou não ser adaptadas à investigação e assim produzir-se novos conhecimentos.

Uma vez que o principal objetivo deste estudo é o de verificar se a criança com NEE se integrou positivamente no colégio e no seu projeto, acreditamos que a investigação-ação é o melhor método a adotar.

Segundo Zuber-Skerrit, (1996) *“fazer investigação ação implica planejar, atuar, observar e refletir mais cuidadosamente do que aquilo que se faz no dia-a-dia, no sentido de induzir melhorias nas práticas e um melhor conhecimento dos práticos acerca das suas práticas”* (Coutinho C. P., et al., 2009).

Na opinião deste autor, é importante que o educador tenha capacidade para planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações educativas, de forma a refletir sobre as suas próprias ações e contribuir para novas alterações a realizar na prática.

O processo de investigação ação vai alternando ciclicamente entre ação e reflexão crítica, de um modo contínuo, apurando os seus métodos na recolha de informação e na interpretação que se vai desenvolvendo à luz da compreensão da situação em causa.

A investigação acção caracteriza-se por ser um método em que o educador exerce sempre uma reflexão do trabalho desenvolvido, ou que está em desenvolvimento. Deste modo, pode avaliar as atividades e verificar se é necessário mudar as estratégias, verificando se o grupo continua ativo e participativo nas mesmas.

Como referem Oliveira-Formosinho e Formosinho (2008), na investigação-ação, torna-se relevante que os educadores se assumam como profissionais críticos e reflexivos para assim favorecerem “as práticas nas teorias e nos valores, antes, durante e depois da ação” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2008).

A investigação ação é um método que serve de ajuda aos professores e educadores na procurar de novas técnicas, a atenuar problemas diagnosticados em situações específicas, a envolver o educador e crianças no mesmo projeto, e a promover uma constante reformulação e inovação do projeto.

Latorre (2003) refere que as principais vantagens da investigação-ação são a melhoria da prática e que a intenção da investigação-ação não é tanto produzir conhecimentos, mas principalmente questionar as práticas sociais e os valores que as integram com a finalidade de os explicar, sendo um “poderoso instrumento para reconstruir as práticas e os discursos” (Coutinho C. , et al., 2009).

3.2. Técnicas/Instrumentos de recolha de dados

Como refere Coutinho et al. (2009), uma investigação realizada segundo a metodologia IA, assim como para qualquer ato de investigação, baseia-se em formas de recolha de dados que a própria investigação vai proporcionando. No caso do educador/investigador, este terá de ir recolhendo informação sobre a sua própria ação ou intervenção, no sentido de analisar com mais distanciamento os efeitos da sua prática letiva, tendo, para isso, que aperfeiçoar de um modo sistemático e intencional o seu “olhar” sobre os aspetos acessórios ou redundantes da realidade que está a estudar, reduzindo o processo a um sistema de representação que se torne mais fácil de analisar, facilitando, assim, a fase da reflexão. (Coutinho C. P., et al., 2009)

Nesse sentido, existe um conjunto de técnicas e de instrumentos de recolha de dados que se dividem em três categorias: as técnicas baseadas na observação, as técnicas baseadas na conservação e a análise de documentos (Latorre, 2003).

Destas três técnicas descritas, as que usaremos neste estudo serão as seguintes:

1. Análise de documentos oficiais (legislação, documentos do ministério da educação, entre outros).

2. Observação participante (técnica baseada na observação) - consiste na técnica de observação direta; esta técnica aplica-se nos casos em que o investigador está implicado na participação e pretende compreender determinado fenómeno em profundidade.

A observação participante irá permitir observar e interagir com a criança, de modo a permitir recolher informação relativa à integração da criança com o grupo e ao projeto do colégio.

3.3. Caracterização do meio envolvente

3.3.1. Meio envolvente

A instituição onde decorreu este estudo situa-se na Urbanização dos Jardins da Arrábida, na freguesia de São Pedro da Afurada (União de freguesias de Santa Marinha e São Pedro da Afurada), no concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto.

O edifício localiza-se na margem sul do rio Douro, junto à Ponte da Arrábida, na saída para a Afurada e com fácil acesso a partir do norte pela VCI, ou do Sul pela A1.

3.3.2. Instituição

O colégio em questão desenvolve um projeto inovador no âmbito do ensino particular e cooperativo.

A Instituição tem um sistema educacional completo, possui uma oferta educativa que abrange diferentes faixas etárias, desde a Creche, o Jardim-de-infância, o 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, o Ensino Secundário, IB – International Baccalaureate, atividades extracurriculares e atividades de serviço à comunidade.

Apesar do ensino da Creche e do Pré-escolar ser misto, a partir do primeiro ciclo passa a ser dividido por sexos.

A 8 de setembro de 1979, o Colégio abriu as portas no Palacete no primeiro Visconde de Vilarinho e S. Romão, no Porto. Presentemente, situa-se em Vila Nova de Gaia e, em 2014, subdividiu-se nas seguintes valências: Creche, Jardim de Infância, 1º Ciclo do Ensino Básico, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário.

No que diz respeito à finalidade da Instituição, caracteriza-se por representar um modelo próprio e assente em quatro princípios estruturantes:

- A educação personalizada, de modo a que cada aluno adquira e desenvolva as suas capacidades e aptidões, e alcance a maturação de conhecimentos para livremente tomar decisões com responsabilidade.

- A formação completa que atenda aos aspetos estéticos, espirituais, desportivos, culturais, técnicos e intelectuais.

- A educação de qualidade através do reto exercício de meios ordinários: o processo educativo busca o esforço e o estudo pessoal de cada indivíduo apoiando-o a realizar um trabalho bem feito.

- O desenvolvimento das virtudes humanas em especial das virtudes sociais cívicas, da sinceridade sem impor regras no que é opinável, atuando no serviço do bem comum

Nesta Instituição, o Ensino Pré-Escolar orienta-se pelo Projeto Optimist que se caracteriza por ser um projeto inovador. Este modelo educacional visa o desenvolvimento completo das crianças, através de um programa de estimulação orientada. O Projeto abrange as diversas áreas da formação integral da criança e apresenta como vertentes principais (Colégio X):

- Os passeios de aprendizagem - despertam a curiosidade por tudo o que rodeia a criança, desenvolvendo nela a capacidade de observação e estimulando o gosto pelo conhecimento do meio ambiente.

- As audições musicais - favorecem o desenvolvimento da perceção discriminativa ao nível da audição e a sensibilidade estética. Facilitam a aprendizagem de idiomas, ampliando o registo de sons pela criança.

- Os programas integrados de leitura e escrita - promovem o desenvolvimento da memória e a compreensão verbal, por meio de contos, poesias, canções, e jogos de linguagem. Previne dificuldades de aprendizagem ligadas à leitura e permite que cada criança, de acordo com o seu próprio ritmo, aprenda a ler e a escrever.

- O desenvolvimento lógico-matemático - favorece o aumento do conhecimento lógico-matemático através do manuseamento de objetos e explorando as relações que existem entre eles.

- A aprendizagem do inglês - é um programa Small Bird que facilita a aprendizagem natural do Inglês, aproveitando o período mais sensível para a aquisição de

uma segunda língua, com o mínimo de esforço, e procurando ativar as destrezas verbais e cognitivas.

- A orientação e educação moral – contribuem para o desenvolvimento da capacidade de auto-domínio e inicia a formação do caráter da criança, mediante o exercício adequado à idade, da ordem, da obediência, da justiça, da sinceridade, do trabalho, da generosidade, da sobriedade e da responsabilidade, baseados numa matriz cristã de visão da vida e da sociedade.

- O circuito neuro motor - estimula o desenvolvimento neuro motor, atuando na prevenção de problemas de leitura e escrita.

- Os cantinhos de atividades - potenciam e respeitam o ritmo de aprendizagem pessoal, ao mesmo tempo que desenvolvem competências ao nível do trabalho de equipa, do espírito de entre-ajuda e liderança.

- Os bits de inteligência - ajudam a estimular a inteligência da criança e desenvolvem a capacidade de atenção ativa e a memória, ampliando o vocabulário e os conhecimentos de cultura geral.

Em colaboração com os pais, esta Instituição aposta em formar jovens bem-sucedidos, líderes exemplares, com uma formação humana e social de exceção, que os torne capazes de enfrentar um mundo cada vez mais global.

A Instituição é de matriz doutrinal e a ética que desenvolvem é de cariz cristã, e todas as famílias são claramente esclarecidas desde o primeiro contacto. A Assistência Espiritual está entregue a sacerdotes da prelatura do Opus Dei.

É obrigatório em todas as atividades escolares o uso do uniforme, quer se realizem no interior do colégio, quer no exterior.

3.3.3. Participantes

A criança que participou neste estudo pertence a um grupo que é constituído por 26 crianças da sala dos cinco anos, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos, pertencentes à Instituição, situada em Vila Nova de Gaia.

O estudo vai incidir sobre a integração/inclusão de uma criança com NEE num grupo de ensino regular, num colégio particular com um projeto específico de ensino.

Tendo em consideração as habilitações e o contexto socioeconómico dos pais, depreendemos que a criança provém de um meio socioeconómico médio alto. Os pais possuem habilitações literárias que se inserem no grau de ensino superior.

Os pais participam de forma ativa na vida escolar do filho, e recorrem com frequência à Instituição durante todo o ano (em datas comemorativas, em reuniões, em participações em projetos que estejam a ser desenvolvidos na escola, e sempre que consideram pertinente).

3.3.4. Cuidados Éticos

Na realização de uma investigação devemos ter em consideração as questões éticas inerentes ao estudo. O investigador deve reger o seu trabalho pelos seguintes princípios éticos:

- Confidencialidade da investigação, ou seja, deve manter confidencial o nome da instituição, a identificação da criança e da turma que constituiu como amostra para o estudo, a identificação da educadora e da auxiliar.
- O rigor da análise de dados e a rigorosa aplicação das técnicas de observação.
- A veracidade e fiabilidade dos dados que vai trabalhar, de modo, a que o presente estudo seja credível.

IV. Análise e discussão dos dados obtidos

4. Recolha de dados

Para proceder à aplicação do método de estudo – investigação-ação, foi necessário efetuar a recolha de dados, recorrendo a técnicas específicas, já enunciadas anteriormente.

Neste capítulo serão apresentados os dados recolhidos ao longo deste estudo, e tratamento de dados realizado.

4.1. Observação Participante

De acordo com Lessard-Hébert et.al. (1990), na observação participante é o próprio investigador o instrumento principal de observação. Segundo estes autores “ *a participação, ou seja, a interação observador-observado está ao serviço da observação: ela tem por objectivo recolher dados (sobre acções, opiniões ou perspectivas) aos quais um observador exterior não teria acesso*”. (Lessard-Hébert, Goyette, & Boutin, 1990)

4.1.1. Atividades Propostas

4.1.1.1. Atividade proposta: Bits de Inteligência

Os Bits de inteligência são unidades de informação através de imagens grandes, claras e nítidas, acompanhados por estímulos visuais e estímulos auditivos.

O objetivo dos bits de inteligência é o de “estimular a inteligência da criança e desenvolver a capacidade de atenção activa e a memória, ampliando o vocabulário e os conhecimentos de cultura geral” (Colégio X)

Os bits são apresentados em cartões, de tamanho grande, impressos com palavras, imagens, números, letras ou símbolos que são apresentados por uma ordem pré-definida, e que se repete em cada apresentação.

A apresentação foi realizada pela educadora do seguinte modo:

- a educadora colocou-se estrategicamente à frente das crianças,
- as crianças sentaram-se em semicírculo de forma a todos conseguirem ter uma boa visibilidade da educadora.

- A criança em estudo, designada neste estudo por “criança A”, foi colocada estrategicamente junto da educadora, uma vez que apresenta um problema de visibilidade limitada.

- A educadora mostra cada um dos cartões com a informação, e diz em voz alta o conteúdo do bit. De seguida, o grupo repete o que a educadora disse, inclusive a criança em estudo.

- A educadora mostra outro bit, com alguns segundos de intervalo entre as duas apresentações. E, continua assim sucessivamente até acabar a apresentação do grupo de bits, usando sempre a mesma ordem.

Nesta sala foram apresentados bits de várias áreas: leitura, cálculo, quantidades e cultura geral/conhecimento do mundo.

Nesta atividade, tal como foi referido anteriormente, a “criança A” ficou sentada estrategicamente perto da educadora, e foi acompanhado pela auxiliar da sala. Este cuidado especial com esta criança, justifica-se devido às limitações que apresenta, e ao comportamento menos adequado que por vezes apresenta.

Durante a apresentação dos bits, a “criança A” mostrou interesse no que estava a ser apresentado pela educadora, mas apenas por um curto espaço de tempo.

Esta criança mostrou especial interesse por duas áreas: leitura e quantidades.

Na área do cálculo mostrou desinteresse, e tendência em sair da área onde estava sentado.

4.1.1.2. Atividade proposta: Área da Expressão Plástica – Pintura

“ O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objectos” (Ministério da Educação, 1997, p.57).

A expressão plástica é um dos meios que a criança encontra para exteriorizar e comunicar o modo como observa o mundo que a rodeia manipulando a matéria de forma criativa (Colégio X).

Na sala onde decorreu a atividade existe uma área destinada à expressão plástica. Neste local, as crianças têm à disposição uma mesa e oito cadeiras, uma banca e um móvel de apoio onde se encontram os diferentes materiais (todos acessíveis às crianças).

Os trabalhos realizados pelas crianças foram os seguintes:

- pinturas em folha branca,
- pinturas em desenhos impressos,
- desenho livre,
- pinturas com diversos materiais, tais como: tintas, aguarelas, marcadores, lápis de cor, lápis de cera, giz, etc.
- plasticina, barro, tecidos, e material reciclado.

Depois de escolhido o grupo que iria trabalhar na área da expressão plástica, as crianças foram sentadas no seu respetivo lugar, e um elemento ficou responsável por ir buscar os materiais selecionados pela educadora, ou de livre escolha, para trabalharem na atividade.

O trabalho foi executado sempre com o apoio da educadora e da auxiliar da sala.

O trabalho de expressão plástica realizado pela “criança A” foi sempre acompanhado pela educadora ou pela auxiliar. Os trabalhos escolhidos para esta criança desempenhar foram sempre adaptados às suas capacidades.

A “criança A” apresentou preferência pela pintura com lápis de cor, e pela pintura com tintas. As pinturas realizaram-se em folhas de papel brancas, e as cores utilizadas foram escolhidas pela criança.

A “criança A” escolheu sempre cores diferentes, e participou ativamente na atividade. Concluímos que por se tratar de uma atividade da sua preferência, tendencialmente, esta criança terminava a atividade abruptamente e levantava-se da mesa de trabalho.

Quanto ao manuseamento dos materiais, a “criança A” manuseou corretamente o lápis, a caneta e o pincel.

4.1.1.3. Atividade Proposta: Área das construções e jogos

A área das construções e jogos é uma área em que é permitido à criança explorar e experimentar construções a três dimensões. Esta atividade apela à matemática, e permite

trabalhar as sequências, o tamanho, a cor, o peso, a forma, e outras noções como lateralidade e noções espaciais (Colégio X).

Devido às suas características, esta área promove na criança o sentido de entre ajuda, o trabalho de equipa e o sentido de liderança.

Os materiais disponíveis nesta atividade foram os seguintes: legos, puzzles, blocos de madeira, pinos, rolhas, tampas, enfiamentos, entre outros.

Para a realização desta atividade, foi permitido às crianças escolherem livremente o jogo, e, se isso não acontecesse, a educadora atribuiria o jogo. As crianças sentaram-se no chão junto à área da atividade, e brincaram com o jogo sozinhos ou em grupo.

Nesta área, a “criança A”, por norma não partilhou o jogo com os amigos, acabando por brincar sozinha ou com o acompanhamento da auxiliar, que a incentivava a procurar diferentes jogos.

4.1.1.4. Atividade proposta: Cantinhos – Canto do Mês

O canto do mês faz parte do Projeto Optimist.

Neste projeto, atribui-se um tema a um canto especial da sala de trabalho.

Passamos a descrever alguns dos temas trabalhados:

- Canto do outono – neste canto são colocados objetos e alimentos relacionados com da estação do ano e com a festividade correspondente (Magusto), tais como: folhas secas, aboboras, uvas, romãs, castanhas, ouriços, carrinho para assar castanhas, cartuchos das castanhas, vassoura, etc.

No canto do outono, a educadora trabalhou com o grupo os frutos da época, mostrando determinadas imagens. A educadora falou sobre a festividade do magusto, contando a história, mostrando imagens e realizando trabalhos de expressão plástica.

- Canto dos animais – neste canto são colocados objetos relacionados com os animais, nos seus diferentes habitats: animais da água, de terra, do céu e do deserto.

Quanto a este canto, a educadora dividiu o espaço de acordo com os diferentes habitats de cada animal, mostrou imagens dos mesmos e apresentou uma explicação sobre o local onde estes animais vivem, o que comem, e a que classe de animais pertencem.

- Canto do médico – neste canto são colocados objetos e acessórios médicos, tais como: estetoscópio, computador, mesa, bloco de notas, marqueteira, pensos, pinças, máscaras, seringas, espátulas, ligaduras, batas do médico e enfermeira, etc.

No canto do médico, a educadora trabalhou a importância de ir ao médico, as várias partes do corpo humano, e realizou trabalhos de expressão plástica.

- Canto do Natal – neste canto são colocados objetos natalícios, como por exemplo: a árvore de natal, as estrelas, as bolas, as fitas, os presentes, as roupas de duende e de pai natal, entre outros. No canto do Natal, a educadora trabalhou a importância do tema do Natal, contou histórias, mostrou imagens da ementa da ceia de natal e organizou jogos.

- Canto dos transportes – neste canto são colocados objetos sobre os transportes, como por exemplo: carros, aviões, caminhões, tratores, comboio, foguetão, barcos, navios, entre outros. Neste caso, educadora dividiu os meios de transporte por três áreas: marítima, terrestre e aérea. A educadora mostrou imagens, explicou como se deslocada cada transporte, e para que servem.

Todos os cantos trabalhados apresentaram em comum as seguintes atividades: canções, provérbios, lengalengas, poesias, histórias e adivinhas.

A educadora incentivou o grupo a trazer material para a atividade de canto, de forma a estimular a partilha do material com os amigos. Estimulou o grupo a brincar em cada canto do mês, trabalhando e ensinando aos alunos os aspetos mais importantes sobre cada canto de atividade.

Relativamente à criança do nosso estudo, a criança A mostrou mais interesse pelas atividades desenvolvidas no canto dos meios de transporte, onde existiam triciclos e carros adequados ao seu tamanho. Esta criança demonstrou um gosto especial por andar no carro dentro da sala, ou no caso de estar bom tempo, no recreio.

Quanto aos restantes cantos de atividades, a criança A não mostrou tanto interesse, acabando por espalhar os objetos todos pela sala.

Mesmo nestas situações em que demonstrou menos interesse, as atividades foram sempre trabalhadas, individualmente ou em grupo, com a criança A, com o objetivo de lhe apresentar a importância do canto de atividades e dos objetos existentes nesse canto.

Houve sempre o cuidado de explicar, de acordo com as suas dificuldades, o significado de cada objeto. No caso do carro, explicou-se o que era um carro, mostrando-o à criança, e pedindo que ela repetisse a palavra “carro”. Esta demonstração e explicação foi

efetuada com todos os objetos que lhe foram sendo mostrados, nos diferentes cantos de atividades. A criança A correspondeu sempre positivamente ao que lhe era pedido.

Com o canto do médico houve o cuidado de trabalhar com a criança o corpo humano, mostrando imagem do braço, da cabeça, da perna, do pé, da mão, dos olhos, da boca, do nariz, da orelha e do cabelo. A criança A identificou sempre corretamente as diferentes partes do corpo, e repetiu sempre cada palavra.

4.1.1.5. Atividade proposta: Método de Leitura e Escrita

O método de leitura e escrita é uma forma das crianças desenvolverem competências ao nível da aquisição da linguagem e da escrita.

O objetivo deste método é o de “promover o desenvolvimento da memória e a compreensão verbal, por meio de contos, poesias, canções, e jogos de linguagem. Previne dificuldades de aprendizagem ligadas à leitura e permite que cada criança, de acordo com o seu próprio ritmo, aprenda a ler e a escrever.” (Colégio X)

O material utilizado pelo grupo que desenvolveu esta atividade foi o seguinte: livros de leitura e livros de escrita.

A atividade inicia-se da seguinte forma: a educadora solicita ao grupo que se senta-se em círculo no chão, de seguida, distribui os livros de leitura pelas crianças e senta-se ao pé de uma criança que apresente mais dificuldades. As crianças abrem o livro na página que a educadora indica, e de acordo com a indicação da educadora, cada criança é convidada a ir lendo o texto (uma criança de cada vez).

A “criança A” esteve sentada juntamente com o grupo, mas acompanhada pela auxiliar. Mostrou interesse, prestou muita atenção e repetiu algumas palavras. Na maior parte das vezes, quando esta criança efetuava a leitura da palavra, relacionava com a imagem apontando com o indicador a respetiva imagem.

4.1.1.6. Atividade proposta: Circuito Neuro Motor

O circuito neuro motor é uma forma das crianças exercitarem o corpo através de exercícios físicos propostos pela educadora, seguindo os objetivos propostos para a faixa etária dos 5 anos.

Um dos objetivos do circuito é o de “estimular o desenvolvimento neuro motor, atuando na prevenção de problemas de leitura e escrita” (Colégio X).

O circuito neuro motor realizou-se no ginásio, com o seguinte material: arcos, bolas, balancés de equilíbrio e colchões.

A educadora pediu ao grupo para se deslocar até ao cabide e trazer o saco para o circuito. As crianças esperam, em fila, à porta da sala, e assim que o grupo fica pronto, sobem até ao ginásio. No ginásio, sentam-se encostados à parede e trocam de roupa (vestem as calças de treino e as meias anti derrapantes).

Assim que acabam de trocar de roupa, colocam tudo direito no saco e esperam pela ordem da educadora. Quando a educadora constata que o grupo está preparado, manda os alunos correr em círculo.

A educadora realiza uma série de exercícios diferentes todas as semanas.

A “criança A” demonstrou dificuldades nesta área, mas com ajuda conseguiu sempre realizar os exercícios, e a uma determinada altura, depois de memorizar a rotina das atividades, já ia buscar o saco sozinha ao cabide, ia para perto da educadora na fila de espera, e no ginásio vestia-se sozinha. Assim que se sentia preparada, a “criança A” começava de imediato a correr pelo ginásio, demonstrando a sua preferência por este exercício.

4.1.1.7. Atividade proposta: Audição Musical

A audição musical “favorece o desenvolvimento da perceção discriminativa ao nível da audição e a sensibilidade estética. Facilitam a aprendizagem de idiomas, ampliando o registo de sons pela criança” (Colégio X).

A audição musical é um momento em que as crianças aprendem vários géneros musicais, assim como compositores e instrumentos.

A educadora pede ao grupo que se sente no chão, formando uma roda, e coloca o cd no rádio. Escolhe a faixa do compositor que estão a trabalhar e senta-se ao pé do grupo na roda.

O grupo de crianças, escuta com muita atenção a música, e de seguida é escolhida uma criança para fazer os gestos dos instrumentos musicais, como se estivesse a tocá-los. O restante grupo de crianças imita a criança que está a gesticular.

No final da atividade, o grupo de crianças é convidado a falar sobre o compositor da música que ouviram, sobre o título da obra, e sobre os instrumentos que ouviram tocar.

A “criança A” ficava fascinada com este momento da tarde, colocava-se na maior parte das vezes perto da rádio, e demonstrava um estado de calma e relaxamento.

Outras vezes, juntava-se ao grupo de crianças e imitava os gestos com a ajuda da auxiliar, da educadora, ou até mesmo dos seus amigos.

4.2. Tratamento de dados

A avaliação da criança A realizou-se em dois momentos – 1ª avaliação e 2ª avaliação. Nestas avaliações foram definidos dois parâmetros para designar o resultado da avaliação - Avaliação Negativa (N) e Avaliação Positiva (P).

No quadro em baixo estão descritas as áreas, os domínios e os objetivos desenvolvidos com a criança A, e os resultados obtidos nas duas avaliações.

Áreas	Domínios	Objetivos	1ª Avaliação		2ª Avaliação	
			N	P	N	P
Formação Pessoal e Social		Promover a Socialização		X		X
		Promover autonomia e dependência	X			X
Expressão e Comunicação	Expressão Motora	Promover coordenação	X			X
		Promover motricidade	X			X
		Promover esquema corporal	X			X
		Fomentar o controlo	X		X	
	Expressão Plástica	Promover a criatividade	X			X
		Fomentar a experimentação	X			X
	Expressão Musical	Promover a percepção auditiva		X		X
	Linguagem oral e Abordagem à escrita	Promover a linguagem oral: compreender e produzir		X		X
	Matemática	Promover o pensamento lógico	X			X
		Promover o conhecimento	X			X
		Fomentar a descoberta do espaço	X			X
Conhecimento do Mundo		Promover a descoberta de si mesmo	X			X

(N= Negativo; P= Positivo)

Quadro 2- Áreas, Domínios e Objetivos (Fonte: Própria)

Numa primeira avaliação deparamo-nos com onze avaliações negativas. Consideramos que este número de pontos negativos se deve ao facto da criança A apresentar mais dificuldades em certas áreas de desenvolvimento e conhecimento.

Na área de formação Pessoal e Social, a criança A mostrou uma pequena dificuldade no âmbito da autonomia e da dependência. Nestas duas áreas, esta criança apresentava uma necessidade acrescida para receber uma orientação verbal para se vestir sozinha. No entanto, em situações de grupo, foi capaz de imitar os amigos, descer e subir escadas, comer corretamente sozinha, ir à casa de banho e desenrascar-se sozinha.

É de realçar o grande apoio dado por parte da educadora de sala, da educadora especial e da auxiliar de sala. Esta equipa multidisciplinar, trabalhou em conjunto e de forma organizada, permitindo que o próprio grupo de alunos, cada um dentro do seu tempo, funcionasse como um incentivo para a criança A.

Este trabalho em equipa foi fundamental para que a criança A se tornasse mais autónoma e independente. Foram utilizadas algumas estratégias, por exemplo: explicar como se calçam as meias, como se veste a roupa, como se pega nos talheres para comer, como se desce as escadas (primeiro um pé e depois o outro).

Na primeira avaliação da área da expressão motora, os objetivos não foram atingidos devido às dificuldades motoras que a criança A apresentava. Contudo, gradualmente foi conseguindo ultrapassar os obstáculos através das insistências por parte da educadora de sala, da auxiliar e dos amigos. A criança A foi incentivada todos os dias a correr, a descer escadas, e a fazer a ginástica com o grupo no pavilhão. Durante a realização destas atividades foi sempre tido em conta o seu interesse e a sua força de vontade.

Na área de expressão plástica, inicialmente os dados foram negativos. Estes resultados deveram-se ao facto da criança A mostrar dificuldades em certas atividades, tais como: fazer bolas e rolos com plasticina, colar imagens, pintar dentro dos contornos, e desenhar figuras simples.

Quanto à expressão Musical e Abordagem à Leitura e Escrita, a criança A apresentou uma avaliação positiva. Esta criança demonstrou um interesse muito especial por música, revelou ser capaz de distinguir o rápido do lento, de escutar com muita atenção e até de escolher a música que mais gostava. A música ajudava-a nitidamente a acalmar.

A nível de linguagem demonstrou ser uma criança extremamente interessada, capaz de repetir as palavras, de dizer o nome dos amigos da sala, da professora da sala e das professoras das outras salas. Demonstrou saber o seu nome completo e o nome dos seus pais.

Nas atividades relacionadas com a matemática, demonstrou necessitar de mais trabalho e de mais atenção, principalmente para aprender as noções de: em cima/em baixo, atrás/à frente, perto/longe, igual/diferente, construir puzzles, dizer o nome das figuras geométricas, ajudar com as regras dos jogos, entre outros.

Relativamente ao conhecimento do mundo, numa primeira avaliação não foi capaz de identificar os seus gostos: musicais, livros, jogos e brincadeiras.

Numa segunda avaliação, a criança A demonstrou com uma grande evolução, tendo apresentado resultados bastante mais positivos.

Na área de formação Pessoal e Social, a criança A apresentou uma grande evolução na forma de interação com os amigos. No entanto, sempre que surgia uma alteração nas atividades reagia de imediato com atitudes menos apropriadas.

Demonstrou saber o nome de todos os seus amigos, das educadoras, das auxiliares, dos pais e da irmã.

Conseguiu aplicar as regras de convivência, verbalizando expressões como: bom dia, obrigado, e desculpa.

Demonstrou ser capaz de se deslocar autonomamente nos espaços que lhe eram familiares (casa de banho, refeitório, recreio, ginásio), sempre com a supervisão de um adulto.

Durante as refeições, a criança A demonstrou ser capaz de pegar de forma autónoma nos talheres e comer sozinha.

A criança A apresentou uma boa relação com as crianças que a rodeavam, sendo sempre muito acarinhado e protegido.

A nível motor, a criança A demonstrou compreender o que lhe era dito, mas apresentou dificuldades em respeitar as regras dos jogos, e em reproduzir exercícios propostos. Apesar destas dificuldades, demonstrou ser capaz de se divertir bastante na realização destas atividades (a realização destas atividades foram sempre orientadas).

Na área da motricidade fina, demonstrou ser capaz de segurar no lápis corretamente.

Na área de expressão plástica, revelou mais interesse nos diferentes trabalhos, necessitando de alguma ajuda e orientação com algumas técnicas. A pintura a pincel e carimbagens tornaram-se as suas atividades preferidas, e foi capaz de identificar as cores primárias.

No domínio musical apresentou-se sempre bem desperto e com interesse. As atividades relacionadas com a música tiveram sempre a capacidade de acalmar a criança A. Esta criança conseguia cantarolar e acompanhar a música com os respetivos gestos.

Relativamente à Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi uma criança que mostrou uma grande evolução, ampliou o seu vocabulário e conseguiu construir frases simples, manter diálogos simples e formular perguntas.

Na escrita não conseguiu reproduzir grafismos simples.

No domínio da matemática demonstrou ainda algumas dificuldades a nível do raciocínio, conseguiu contar até 10, identificar as 4 figuras geométricas (círculo, quadrado, triângulo e retângulo) e conseguiu agrupar objetos.

Na área do conhecimento do mundo demonstrou ter evoluído a vários níveis:

- revelou ser capaz de demonstrar os seus gostos musicais,
- demonstrou ser capaz de cantarolar as canções,
- exprimiu quais os seus livros preferidos (Panda e Ruca),
- foi capaz de escolher os jogos e as brincadeiras e de envolver os seus amigos nas atividades lúdicas (sempre com orientação).

V. Conclusões e considerações sobre o estudo

A realização deste estudo abordou a temática da inclusão de uma criança com NEE no ensino privado. O projeto específico que foi realizado permitiu comprovar que é possível inserir/integrar uma criança com NEE numa turma de ensino regular do pré-escolar. Verificamos que o grupo de crianças em que a criança com NEE estava integrada, demonstrou de forma constante interajuda com todos os elementos do grupo, e foi capaz de cooperar para proteger a criança com NEE.

Este trabalho realizado com o grupo de crianças, permitiu trabalhar as diferenças e as diferentes características de crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos.

A educação pré-escolar apresenta-se como a primeira etapa da educação ao longo da vida. Nesta fase de aprendizagem é importante que se criem as condições necessárias que permitam às crianças usufruir das atividades de ensino. Como referem as orientações curriculares: “é importante contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens”.

A educação pré-escolar é uma educação para todos, a escola deve ser vista como uma escola inclusiva.

É neste local que as crianças têm contacto com diferentes realidades e com diferentes linguagens. Desde cedo as crianças usufruem do contacto com crianças de outros países, e até com crianças diagnosticadas com necessidades educativas especiais.

A integração de crianças com NEE no ensino regular privado apresenta-se como uma vantagem para todos os envolventes no contexto da escola, uma vez que é uma forma de todos aprenderem uns com os outros. Este contacto com a diferença, permite que todos tenham presente que a “diferença” existe em cada indivíduo, e que cada um tem as suas capacidades, dificuldades e necessidades individuais.

É importante que as crianças desde pequenas tenham contacto com crianças com NEE, uma vez que no nosso quotidiano somos confrontados com a diversidade multicultural e com as diversas características do ser humano.

Desta forma, a criança consegue assimilar, compreender e aprender a diferença, e a capacidade de ajudar o outro.

Com esta investigação cumprimos o dever de sensibilizar as crianças para o conhecimento de educação especial, e estimulamos a proximidade das crianças através

da interação com uma criança na sala com NEE. Este contacto, como podemos verificar nos resultados da recolha de dados, foi muito positivo para o grupo em geral e em especial para a criança A que sentiu um grande apoio por parte dos amigos.

O incentivo demonstrado pelo grupo de crianças com a criança A criou laços especiais com as meninas do grupo, por serem mais delicadas e atenciosas com esta criança especial.

Importa referir que a inclusão de uma criança com NEE num ensino privado implica que este adequa o seu projeto às necessidades de cada criança. Durante aplicação deste estudo podemos verificar através da descrição das atividades realizadas, a adequação constante às capacidades da criança A. Houve sempre o cuidado de compreender quando a criança estava interessada na atividade, e no que mais gostava de realizar.

Este estudo permitiu verificar que não se encontram muitas instituições de ensino privado disponíveis para fazer a integração de crianças com NEE, mesmo sendo uma área referida nas orientações curriculares para a educação pré-escolar, os educadores ainda não estão devidamente preparados para integrar estas crianças na sua sala.

Este estudo demonstrou de forma evidente a integração positiva de uma criança com NEE no ensino privado.

Demonstrou, também, que o trabalho do educador com crianças com NEE é importante e fundamental para a evolução positiva das aprendizagens.

As atividades propostas e realizadas com o grupo de crianças em que estava inserida a criança A, demonstraram ser muito positivas e benévolas na evolução do desempenho da criança com NEE.

As atividades realizadas foram as seguintes:

- Bits de inteligência.
- Área da Expressão Plástica – Pintura.
- Área das construções e jogos.
- Cantinhos – Canto do mês.
- Método de leitura e escrita.
- Circuito neuro motor.
- Audição Musical.

Na primeira avaliação realizada, a criança A obteve onze avaliações negativas. O elevado número de avaliações negativas, deveram-se ao facto desta criança apresentar mais dificuldades em áreas de desenvolvimento e conhecimento.

A criança A apresentou algumas dificuldades na área de formação Pessoal e Social, no âmbito da Autonomia e da Dependência. Nestas duas áreas, esta criança necessitou de mais apoio e orientação, e recebeu um reforço acrescido nas orientações verbais que lhe permitiam concluir as tarefas com sucesso.

Relativamente às situações de grupo, demonstrou ser capaz de imitar os amigos, descer e subir escadas, comer corretamente sozinha, ir à casa de banho e desenrascar-se sozinha.

Em todas as atividades desenvolvidas, foi bastante importante o apoio dado por parte da educadora de sala, da educadora especial e da auxiliar de sala.

A colaboração existente entre estes elementos da equipa de trabalho possibilitou à criança A usufruir do incentivo de todas as crianças inseridas neste grupo turma, e permitiu também que esta criança se tornasse mais autónoma e independente.

É de realçar os resultados positivos obtidos pela criança A na área da Expressão Musical, ao nível da Linguagem, e na interação com as outras crianças do grupo turma.

Um outro aspeto que consideramos fundamental nos resultados positivos obtidos pela criança A foi a excelente relação com as crianças do grupo turma. O grupo de alunos que desenvolveu as atividades com a criança A foi sempre muito carinhoso e protetor com esta criança.

Gostaríamos de concluir este trabalho apresentado alguns aspetos que consideramos positivos:

- em primeiro lugar, a gratificação pessoal obtida em todos os momentos de observação da criança A, e de toda a evolução que esta criança apresentou ao longo de todo o ano letivo;
- é importante realçar a capacidade que o grupo turma demonstrou para se tornar mais tolerante, mais unido, e com mais sentido de responsabilidade e cuidado para com a criança com NEE;
- a aprendizagem de todos os que estiveram envolvidos nas atividades realizadas, nomeadamente, na forma de lidar e atuar com uma criança com NEE;

- a aquisição de novos conhecimentos na elaboração de um programa de atividades e de avaliação específicas;
- no final do ano letivo, verificamos que os adultos e as crianças que conviveram diariamente com a criança A, demonstraram uma maior sensibilidade e afeto por esta criança, e de uma forma geral pela temática das crianças com NEE.

É importante salientar algumas das dificuldades observadas ao longo do desenvolvimento deste trabalho:

- a inclusão de uma criança com NEE num grupo turma de 26 elementos;
- a necessidade de organizar as diferentes estratégias para estimular, acalmar e incentivar a criança com NEE;
- a gestão da rotina das atividades diárias, tendo sempre em atenção as necessidades e as características da criança com NEE;
- a preparação dos espaços de trabalho, de modo a permitir a segurança e a mobilidade da criança com NEE;
- a realização de um trabalho individualizado e com qualidade, tendo em consideração as características da criança com NEE e o grupo turma constituído por 25 crianças.

Bibliografia

- Ainscow, M., & Ferreira, W. (2003). Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. Em D. Rodrigues, *Perspetivas sobre inclusão: da educação à sociedade* (pp. 103-116). Porto: Porto editora.
- Barreto, A. T. (2009). *Os Pares e a inclusão da criança diferente na escola do primeiro ciclo*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da educação da Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Bénard da Costa, A. (1998). *Projecto "Escolas inclusivas"* (Vol. Inovação).
- Bénard da Costa, A. (1999). Uma educação inclusiva a partir da escola que temos. Em *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos* (pp. 25-36). Lisboa: Ministério da Educação.
- Casanova, M. (1999). *Atenção à diversidade a partir da flexibilidade do currículo. Escola, Diversidade e Currículo*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Colégio X. (s.d.). *Projecto Optimist*. Vila Nova de Gaia, Portugal.
- Correia, L. d. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto editora.
- Correia, L. d. (2013). O movimento da inclusão. Em L. d. Correia, *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais* (pp. 7-31). Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigaçãoação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 355-379.
- Ferreira, M. S. (2007). *Educação Regular, Educação Especial - Uma história de Separação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ferreira, S. (2007). *Educação Regular, Educação especial – Uma história de separação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, XVI(Nº1), 5-20.
- Gardou, C. (2003). A inclusão escolar das crianças e adolescentes em situação de handicap: uma revolução cultural necessária ou do homo sapiens ao homo socians. *Revista Lusófona de Educação*, 53-66.
- Gleitman, H. (1986). *Psicologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hallahan, D., & Kauffman, J. (1997). *Exceptional learners: introduction to special education*. Boston: Allyn and Bacon.

- Jiménez, R. B. (1997). Educação Especial e Reforma Educativa. Em R. B. Jiménez, *Necessidades Educativas Especiais* (1º ed., pp. 9-19). Lisboa: Dinalivro.
- Jiménez, R. B. (1997). Uma escola para todos: a integração escolar. Em Vários, *Necessidades Educativas Especiais* (pp. 22-29). Almada: Dinalivro.
- Katz, L. (2006). Perspetivas Actuais sobre Aprendizagem na Infância. *Cadernos de Educação de Infância*(nº77), 11-17.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-Acción*. Barcelo: Graó.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Malheiro, F. I. (2000). *Inclusão de uma criança com NEE num Jardim de Infância do Movimento da Escola Moderna*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho.
- Meireles-Coelho, C., Izquierdo, T., & Santos, C. (2007). Obtido de <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/RELATORIO-WARNOCK.pdf>
- Ministério da Educação. (2009). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. (D. d.-N. Pré-Escolar, Ed.) Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2008). A Investigação-acção e a construção de conhecimento profissional relevante. Em L. Máximo-Esteves, *A visão panorâmica da investigação-acção* (pp. 7-14). Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2000). *O paradigma da educação inclusiva: reflexões sobre uma agenda* (Vol. Inclusão).
- Rodrigues, D. (2006). Dez ideias (mal) feitas sobre educação inclusiva. Em D. Rodrigues, *Inclusão e Educação: doze olhares sobre educação inclusiva* (p. 12). S. Paulo: Summus editorial.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, 110-111.
- UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. *Conferência Mundial de Educação Especial*. Salamanca, Espanha.

Legislação referida ao longo do trabalho:

Lei de Bases do Sistema Educativo. Disponível em:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei_bases_do_sistema_educativo_46_86.pdf

Decreto-lei nº43/89. Disponível em: <http://www.ige.min-edu.pt/upload/docs/DL43-89.pdf>

Decreto-lei nº 35/90. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/4481/>

Decreto-lei nº190/91. Disponível em:

http://euroguidance.gov.pt/data/euroguidance/decreto_lei_n_190_91.pdf

Decreto-lei nº3/2008. Disponível em:

<http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/0015400164.pdf>

Declaração de Salamanca. Disponível em:

<http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/declaracao-salamanca.pdf>

Constituição Portuguesa de 1976. Disponível em:

<http://www.parlamento.pt/parlamento/documents/crp1976.pdf>

Decreto-lei nº319/91. Disponível em: <http://cdp.portodigital.pt/repositorio-de-legislacao/decreto-lei-no319-91/>

Relatório Warnock. Disponível em: <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/RELATORIO-WARNOCK.pdf>

Anexos

Anexo 1

Legislação: Decreto Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro