

ANA CATARINA LIBÓRIO FIGUEIREDO

**AS DIFICULDADES SENTIDAS PELOS
PROFESSORES DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DO
3º CICLO DO ENSINO BÁSICO NO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**

Orientadora: Fernanda Maria Veiga Gomes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Escola de Educação, Administração e Ciências Sociais

Instituto de Educação

Lisboa

2014

ANA CATARINA LIBÓRIO FIGUEIREDO

**AS DIFICULDADES SENTIDAS PELOS
PROFESSORES DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DO
3º CICLO DO ENSINO BÁSICO NO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**

Relatório de Iniciação à Prática apresentado para obtenção do Grau de Mestre em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, no Curso de Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof. Doutora Fernanda Maria Veiga Gomes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Escola de Educação, Administração e Ciências Sociais

Instituto de Educação

Lisboa

2014

Agradecimentos

Em primeiro lugar gostaria de agradecer à professora Fernanda Veiga Gomes, pela orientação neste projeto de investigação, pelos conhecimentos científicos transmitidos e por se ter demonstrado sempre disponível para colaborar comigo.

Depois gostaria de deixar o meu agradecimento ao meu marido e filha que se privaram da minha presença para que este objetivo fosse cumprido. Ao meu marido, obrigada pelo apoio nos momentos menos motivadores, apoio esse que me permitiu ter força muitas vezes para continuar.

Às minhas colegas de mestrado Sofia e Marta, por terem sido umas companheiras fantásticas nesta aventura académica, por toda a colaboração e acima de tudo pela amizade.

Aos meus pais, um muito obrigado por acreditarem todos os dias em mim e por todo o apoio incondicional que me tem ajudado, com maiores ou menores obstáculos, atingir os objetivos aos quais me proponho.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus amigos que souberam respeitar tantas vezes a minha ausência ao longo destes três anos.

Resumo

A presente investigação visa abordar as dificuldades, percepções, atitudes e comportamentos sentidos pelos professores das disciplinas de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Nos últimos anos, a escola inclusiva tem ganho terreno, tendo a escola, pública ou privada, a missão de acolher todos os jovens da sociedade, respeitando as suas diferenças individuais e atenuando as desigualdades de partida. No entanto, existe um conjunto de limitações que dificulta a eficaz implementação das políticas educativas e que dependem da organização da escola, dos recursos humanos disponíveis, do currículo das disciplinas, ou mesmo dos recursos materiais. Verifica-se, no entanto, que alguns fatores são determinantes para o sucesso de algumas soluções que derivam do diagnóstico das problemáticas encontradas, da experiência de ensino dos professores com os diferentes tipos de problemas dos alunos, bem como o fator de identificação com o estabelecimento de ensino.

Nesta perspetiva e considerando que a escola regular deve acolher nas turmas os alunos com necessidades especiais, é objetivo desta investigação, através da aplicação de entrevistas a professores das disciplinas de História e Geografia verificar quais as dificuldades, percepções, atitudes e comportamentos sentidos pelos mesmos, quer na organização do processo de ensino, quer na condução e avaliação das aprendizagens destes alunos.

Assim, os resultados obtidos apontam no sentido dos professores sentirem como principais dificuldades à sua prática pedagógica, alguma falta de empenho por parte das alunas com Necessidades Educativas Especiais por não conseguirem atingir as expetativas traçadas, lentidão que se reflete num menor ritmo de trabalho da turma e a necessidade de atenuar as diferenças face ao grupo turma, por vezes, evidentes. A maior dificuldade focada pelos professores traduz-se na falta de formação na temática abordada colmatada diariamente com a partilha de experiências.

Palavras-Chave: Necessidades Educativas Especiais; Escola Inclusiva; Professores; História e Geografia

Abstract

This master thesis proposal aims to investigate the difficulties felt by History and Geography classes teachers of the 3º cycle of Basic School in the teaching-learning process of students with Special Educational Needs.

In the last few years, inclusive school has gained terrain, having mainstream school, public or private, the mission to welcome youth, respecting their individual differences and attenuating starting point inequalities. Nonetheless, there is a set of limitations that makes effective implementation of educational policies difficult and that depend of school organization, available human resources, class curriculum, or even material resources. It is, however, verified that some factors are determinant to the success of a few solutions that derive from the diagnosis of verified problematics, teachers' teaching experience with the different types of student issues, as well as the identification factor with the education establishment.

In this perspective and considering that the mainstream school should welcome in their classes the students with special needs, it is the objective of this research, through the application of interviews to History and Geography classes teachers, to verify which difficulties they experience, both in the organization of the teaching process, and in the execution and evaluation of the learning of these students.

In this way, the obtained results point in the direction of teachers experiencing as main difficulties to their pedagogical practice, some lack of interest by female students with Special Educational Needs by not being able to meet the outlined expectations, slowness that is reflected in a lower work rhythm of the class and the need to attenuate the differences in relation to the class group, sometimes, evident. The greatest difficulty expressed by teachers relates to the lack of training in the approached subject tackled with experience exchange.

Keywords: Special Educational Needs; Inclusive School; Teachers; History and Geography.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	7
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	14
Capítulo 1. A escola e os alunos com Necessidades Educativas Especiais.....	15
1.1. A definição dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais	16
1.2. A legislação sobre NEE	18
1.3. A organização escolar para os alunos de NEE	21
Capítulo 2. A escola inclusiva: questões pedagógicas e didáticas	26
2.1. Adequação do ensino e da aprendizagem aos alunos com NEE.....	27
2.2. A pedagogia diferenciada	31
2.3. Na disciplina de história	32
2.4. Na disciplina de geografia	34
PARTE II. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	37
Capítulo 3. O problema de investigação.....	38
3.1. Definição do problema de investigação.....	38
3.2. A Questão de Partida	39
3.3. Objetivos da investigação	40
Capítulo 4. Uma investigação qualitativa/interpretativa	42
4.1. Introdução	42
4.2. Considerações metodológicas.....	42
Capítulo 5. Campo de análise/ caracterização do contexto	46
5.1. O colégio.....	46

5.2. Os professores entrevistados.....	52
Capítulo 6. Métodos e os instrumentos de recolha de informação	54
6.1. O guião das entrevistas	55
6.2. Aplicação das entrevistas.....	57
6.3. Discussão da validade dos instrumentos e fidelidade dos dados recolhidos	57
 PARTE III. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	59
Capítulo 7. Análise de conteúdo das entrevistas aos professores.....	60
7.1. Grelha de análise de conteúdo	60
7.2. Registo das informações	63
Capítulo 8. Interpretação das informações recolhidas.....	77
8.1. A opinião dos professores.....	77
8.2. Discussão dos resultados	88
 CONCLUSÃO.....	93
BIBLIOGRAFIA	96
ANEXOS.....	I
ANEXO I - GUIÃO DA ENTREVISTA AOS PROFESSORES DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DO 3ºCICLO DO ENSINO BÁSICO	II
ANEXO II - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA A UM PROFESSOR DE HISTÓRIA, EM 02/07/2014.....	V
ANEXO III - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA A UM PROFESSOR DE GEOGRAFIA, EM 01/07/2014.....	XV

INTRODUÇÃO

Identificação do tema da investigação

A presente dissertação de Mestrado foi elaborada no âmbito do Mestrado de Habilitação para a Docência Em História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa.

Uma vez que a elaboração de um trabalho desta natureza pressupõe o nosso vínculo pessoal, julgo ser importante referir o meu percurso académico e profissional até então.

Desde cedo percebi que a minha área de trabalho deveria incidir na comunicação e no contacto com as pessoas. Ingressei na Universidade Católica Portuguesa, onde me licenciiei em Comunicação Social e Cultural, vertente cultural. Depois de vários estágios e empregos sem garantias, surge, em 2008, a oportunidade de ingressar na vertente educacional.

Encontro-me há seis anos a lecionar numa instituição privada, que iniciou a sua atividade em 1983 e que tem pautado pela exigência e qualidade, não só ao nível do ensino, bem como na transmissão de valores. Esta preocupação e o empenho e dedicação de todos os intervenientes neste processo têm levado à formação de jovens conscientes e a resultados escolares, consonantes, com o projeto educativo concretizado pelo Diretor do estabelecimento de ensino. Assim sendo, os resultados escolares atingidos pelo Colégio, falam por si, tendo o mesmo ficado posicionado em primeiro lugar, nos rankings nacionais dos exames de 9ºano no ano letivo 2011-2012.

Progressivamente, tenho vindo a acumular várias funções nesta instituição e apesar do esforço que implica trabalhar num colégio privado, com todas as exigências que se nos impõem, considero o balanço bastante positivo. De facto descobri uma nova realidade e uma nova paixão: o ensino.

Num mundo em constante mudança e numa profissão em que devemos constantemente atualizar-nos, surge a necessidade de fazer a profissionalização. Uma vez que não tinha o número mínimo de anos de serviço para que fosse dada a possibilidade de fazer a profissionalização em serviço, emerge um novo desafio: o mestrado. Quando cheguei à Universidade Lusófona deparei-me com uma dura realidade mas a vontade de continuar a ensinar foi e é muito grande. É neste âmbito que me encontro na fase final da frequência do

Mestrado de Habilitação para a Docência em História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico e Secundário, acima de tudo porque considero que este Mestrado é uma mais-valia ao nível da formação profissional e porque pretendo manter o projeto que abracei, desde o primeiro dia que entrei numa sala de aula.

Presentemente é muito difícil ser professor e continuar a abraçar aquilo que por vezes é apenas uma causa. Enquanto professora e com os tempos que correm, cresce em todos nós um certo desencantamento naquela que já foi uma profissão de respeito e de prestígio. A verdade é que, sendo reconhecido ou não, os professores continuam a ser importantes agentes de educação. No entanto, o trabalho associado aos professores assume contornos frequentemente mais burocráticos com menor remuneração associada. É desta forma, uma classe profissional que abraça um trabalho bastante complexo, em termos intelectuais, mas também físicos, com grande sacrifício ao nível familiar mas que a sociedade considera que se encontra ao alcance de todos.

Importa salientar primeiramente, as razões da escolha deste tema. Assim, este trabalho de investigação partiu da prática pedagógica de ensino como professora de História e Geografia e do estágio que realizei no passado ano letivo, com uma turma de 7ºano na disciplina de História e uma turma de 8ºano na disciplina de Geografia. Mais especificamente, resultou a escolha da temática desta investigação do contacto estreito com as dificuldades sentidas pelos professores quando lecionam a alunos com Necessidades Educativas Especiais, em turmas que não beneficiam de diferenciação por estarem incluídos alunos ao abrigo do Decreto-lei 3/2008. Por estar bastante sensibilizada para esta questão, detetei, nas duas realidades de ensino com as quais me deparei, no estágio e no Colégio onde leciono, que os professores se confrontam diariamente com a missão de atenuar as diferenças de aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais mas, também, que se empenham em fazer com que as aprendizagens destes alunos sejam um sucesso nas mesmas circunstâncias que os restantes alunos da turma. Neste contexto, é um desafio constante para todos os professores minimizar a diferença entre todos os alunos constituintes da turma, respeitando as suas diferenças individuais e fazendo com que todos sejam bem sucedidos, variando e adaptando os patamares de exigência. Nesta missão, que frequentemente representa vários sacrifícios da parte dos professores impõem-se questões mais profundas como as relacionadas com as dificuldades que os docentes sentem em sala de aula para conseguirem atingir o sucesso com todos os alunos, nomeadamente com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Apresentação do problema e da questão de partida

A educação inclusiva protagoniza um dos temas mais atuais no cenário educativo, na medida em que diz respeito a todos os intervenientes que estão ligados ao fenómeno da Educação, nomeadamente Estado, Professores, Alunos e Famílias. A educação inclusiva tem como objetivo responder de forma o mais eficaz possível às necessidades educativas de um número cada vez mais expressivo de alunos com diferentes características, o que representa um grande desafio às escolas que os recebem. A escola presente e defendida nos dias de hoje acolhe e promove a inclusão dos alunos “diferentes” facilitando a promoção da igualdade entre todos. A Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), a Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), bem como a Declaração de Salamanca (1994) defendem como direito de todos, o acesso igualitário à escola regular, bem como dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Para Nielsen (1999), citado por Correia (1999) inclusão define-se como

”o atendimento a alunos com NEE nas escolas das zonas das suas residências e, sempre que possível, nas classes regulares dessas mesmas escolas”.

No entanto, Correia (1999) esclarece que

“o princípio de inclusão não deve ser tido como um conceito inflexível, mas deve permitir que um conjunto de opções seja considerado sempre que a situação o exija”.

Analisando estas afirmações entende-se que é um percurso longo com muitos ensinamentos ainda por adquirir, e por vezes, poderá ser também alvo de alguma ambiguidade na medida em que ainda existe muita confusão à volta do tema e de como agir no dia-a-dia.

Exemplo disso é a conclusão de um relatório elaborado por especialistas da Universidade de Cambridge, publicitado pelo Sindicato Nacional de Professores Inglês, em Maio de 2006, que sugere que a inclusão (tal como é entendida nos dias de hoje) está a prejudicar muitos alunos com Necessidades Educativas Especiais, enfraquecendo a sua educação e levando os professores à exaustão ao tentarem dar resposta às necessidades específicas desses alunos. No entanto, um outro relatório realizado pelo *Commons Education and Skills Committee*, em Julho de 2006 adianta que a resposta dada aos alunos com Necessidades Educativas Especiais deve ser “*melhorada substancialmente*” sob prejuízo de se vir a sofrer de graves situações de exclusão social.

E ainda, a investigadora e cientista que ficou conhecida por ter introduzido o termo “necessidades educativas especiais”, Mary Warnock (2005), considera que o conceito de inclusão é interpretado pela maioria das pessoas causando

“confusão da qual as crianças são as vítimas”

e ainda que

“o ideal da inclusão brotou de corações no seu lugar”

mas que a sua implementação foi “um legado desastroso”.

Para Correia (2008) e tendo este cenário como pano de fundo,

“a inclusão baseia-se, portanto, nas capacidades e necessidades da criança, vista como um todo, e não apenas no seu desempenho académico”

e que tenha

“em atenção a criança-todo, não só a criança-aluno”

apelando ao respeito por três níveis de desenvolvimento

“académico, socioemocional e pessoal -, por forma a proporcionar-lhe uma educação apropriada”.

A este propósito, Correia (1997) citando o editor da revista *Exceptional Parent* (Setembro, 1993) referiu que

“quando uma criança com NEES é meramente colocada numa classe regular sem os serviços e apoios de que necessita e/ou quando se espera que o professor do ensino regular responda a todas as necessidades dessa mesma criança, sem o apoio de especialistas, isso não é inclusão. Nem é educação especial ou educação regular apropriada – é educação irresponsável”.

Neste sentido, Correia (2008) defende que a filosofia inclusiva

“encoraja docentes e discentes a provocarem ambientes de entreajuda onde a confiança e o respeito mútuos são características essenciais que levam ao encontro de estratégias, tal como o ensino em cooperação e a aprendizagem em cooperação, tão necessárias ao fortalecimento das áreas fortes dos alunos e à formulação de respostas adequadas às suas necessidades”.

Neste contexto, a educação especial e a inclusão partilham o mesmo espaço, complementando-se e assegurando os direitos das crianças com Necessidades Educativas Especiais, atribuindo-lhes igualmente as bases essenciais para que, mais tarde, se integrem,

com maior facilidade, na sociedade envolvente para que sejam pessoas o mais independentes possível. Verifica-se, desta forma, que o conceito “Escola para Todos” aplicado à educação para todos não significa o mesmo que o conceito “Escola Inclusiva” aplicado à educação inclusiva, que responde diretamente às necessidades concretas dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, aplicado ao contexto do ensino regular. Como referiu Hegarty (2006)

“Não deve ser esquecido que a educação para todos é uma política educacional fundamental a nível nacional e global. É um palco para desenvolver esforços na reforma educacional e para aplicar fundos que proporcionem o seu desenvolvimento. É nossa missão assegurar que a educação inclusiva é reconhecida como parte da agenda da educação para todos. Assim, os interesses educacionais das crianças com deficiências e dificuldades de aprendizagem são contemplados nos progressos da educação para todos”.

Mas para que a filosofia inclusiva extrapole a teoria, é necessário que todos os agentes educativos estejam aptos a responder às necessidades específicas que os alunos com Necessidades Educativas Especiais apresentam. Assim, todos devemos otimizar as oportunidades de aprendizagem atribuídas a estes alunos, estando preparados para atribuir, dentro dos nossos conhecimentos e capacidades, os apoios adequados. Desta forma, emerge a necessidade dos profissionais adquirirem ou aperfeiçoarem as suas competências no sentido de dar uma resposta mais eficaz a estes alunos, alterando as responsabilidades de cada agente educativo, passando este a ter um papel mais ativo no processo de ensino e aprendizagem. Apesar de todo o envolvimento dos profissionais nesta causa, facto é, que este é um caminho longo e desafiante, no qual um dos principais agentes deste processo – os docentes – encontram obstáculos que impossibilitam uma melhor ajuda aos alunos com necessidades educativas especiais que podem ser de carácter geral ou mais específico, aplicado às disciplinas que lecionam.

Tendo como orientação metodológica a seguinte pergunta de partida:

“Quais são as dificuldades sentidas pelos professores de História e Geografia, do 3ºCiclo do Ensino Básico, no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, que se encontram integrados em turmas de ensino regular?”

Pretende-se com este estudo refletir criticamente sobre as dificuldades sentidas, bem como analisar as perceções, atitudes e comportamentos dos docentes de História e Geografia na leção aos alunos com Necessidades Educativas Especiais em turmas de grande dimensão, numa instituição pautada pelo nível de exigência e rigor. A grande maioria dos

alunos do Colégio alcança o sucesso nas referidas disciplinas, o objetivo é, portanto, averiguar os obstáculos, os problemas com que os docentes se deparam no processo ensino-aprendizagem e como visionam e sentem esses mesmos problemas mas também como agem face aos mesmos, relativamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Estrutura da dissertação

A presente dissertação de mestrado encontra-se dividida em três partes. A primeira parte da investigação é composta por dois capítulos sobre o enquadramento teórico da presente investigação. No capítulo um, “A escola e os alunos com Necessidades Educativas Especiais” é dada a definição das Necessidades Educativas Especiais, abordada a legislação específica sobre o tema, e apresentam-se os principais aspetos sobre a organização escolar para os alunos que se enquadram nas Necessidades Educativas Especiais.

No capítulo dois, “A escola inclusiva: questões pedagógicas e didáticas” são abordadas as temáticas da adequação do ensino e da aprendizagem aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, faz-se referência às práticas pedagógicas diferenciadas e, depois num contexto mais dirigido, são aplicadas às disciplinas de História e de Geografia.

A segunda parte da dissertação debruça-se sobre a metodologia da investigação. No capítulo três, “O problema de investigação” formula-se o problema de investigação e coloca-se a questão de partida, referindo-se os objetivos gerais e específicos, bem como se apresenta a caracterização do contexto em que se realizou a presente investigação.

No capítulo quatro, “Uma investigação qualitativa/interpretativa” apresentam-se as considerações metodológicas que justificam a natureza qualitativa e descritiva da presente investigação.

No capítulo cinco, “Campo de análise/caracterização do contexto” é apresentado o contexto em que foi realizada a investigação, através da caracterização do colégio e dos professores entrevistados.

No capítulo seis, “Métodos e os instrumentos de recolha de informação” são apresentados os procedimentos metodológicos, bem como os instrumentos de recolha e análise de informação.

Numa terceira parte da dissertação procede-se à análise e interpretação dos resultados. No capítulo sete, “Análise de conteúdo das entrevistas dos professores” realiza-se a análise de

conteúdo das entrevistas aos professores. No capítulo oito, “Interpretação das informações recolhidas” interpretam-se os dados recolhidos através da análise de conteúdo das entrevistas.

Nas considerações finais são abordados os resultados obtidos ao longo da investigação, discutindo criticamente esses mesmos resultados face ao problema, assim como se refletem sobre novos conhecimentos adquiridos em função dos resultados atingidos fruto da investigação.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1. A escola e os alunos com Necessidades Educativas Especiais

No presente capítulo serão apresentadas algumas reflexões sobre os alunos com Necessidades Educativas Especiais baseadas no enquadramento teórico que circunscreve esta problemática. Parte-se da sua definição e características, de todo o contexto no qual os alunos estão inseridos, nomeadamente a escola, a fim de entendermos os problemas reais que se colocam aos professores e no espaço no qual estão inseridos para que melhor possamos perceber toda a conjuntura.

Nem todas as crianças apresentam o mesmo nível de desenvolvimento. Segundo os autores Michaelis e Binder (2006)

“há aquelas que aprendem a andar mais tarde, outras têm dificuldades em falar, apresentam défices ao nível da motricidade, ou não conseguem concentrar-se muito tempo num assunto. Algumas crianças são sossegadas e tímidas, enquanto outras, pelo contrário, tendem para a hiperactividade e necessitam de um constante movimento”.

Entre todas as crianças, estima-se que cerca de 10% apresentam os sintomas anteriormente descritos.

É fundamentalmente nos primeiros anos de ensino do primeiro ciclo que estas problemáticas começam a ser mais evidentes e, sobretudo os professores, que estão alertas para estas questões, diagnosticam precocemente possíveis dificuldades de aprendizagem ao nível da leitura, ortografia ou aritmética, levando os pais a iniciarem um longo caminho desde o desespero inicial por não compreenderem os seus filhos, apesar de terem uma inteligência normal, ao diagnóstico e possíveis causas e à procura dos melhores meios para ajudar as crianças a enfrentarem e ultrapassarem os seus obstáculos à aprendizagem.

O meio educativo assume um papel preponderante no processo de procura dos melhores caminhos para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, tendo uma grande influência em todos os alunos mas sobretudo nos alunos com características específicas como é o caso dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Apesar de toda a comunidade escolar dever estar envolvida na inclusão dos alunos com Necessidades Educativas, é facto que o local onde os alunos permanecem durante um maior espaço de tempo é na sala de aula, pelo que o professor deve transmitir sentimentos positivos, na medida em que as atitudes adotadas pelo professor serão rapidamente reproduzidas pelos alunos da turma, o que

fomentará um ambiente saudável para com os alunos com Necessidades Educativas Especiais. Para Nielsen (1999)

“a criação de um ambiente positivo confortável é essencial para que a experiência educativa tenha sucesso e seja gratificante para todos os alunos”.

O presente capítulo consagra igualmente o enquadramento legislativo dos alunos com Necessidades Educativas Especiais no Decreto-Lei n.º3/2008, de 7 de janeiro que tem como premissa a qualidade de ensino orientada para o sucesso de todos os alunos, através do desenvolvimento de uma escola inclusiva, consagrando princípios, valores e instrumentos fundamentais para a igualdade de oportunidades.

1.1. A definição dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais

As pessoas com Necessidades Educativas Especiais apresentam, normalmente, impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que, em contacto com os mais diversos obstáculos do dia-a-dia, podem impedir a sua participação, de forma eficaz, na sociedade ou na escola, impedindo, frequentemente, o sucesso na área onde está inserida. Segundo Magalhães (2003) as pessoas com Necessidades Educativas Especiais, enquanto alunos, poder-se-ão compor em: alunos com dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento, deficiência física sensorial (cegos, surdos e surdos-cegos), deficiência física não sensorial (paralisia cerebral, por exemplo), deficiência mental, deficiências múltiplas. Somam-se a este grupo os alunos com altas habilidades (superdotação) que necessitam de currículo diferenciado pela sua superior capacidade de aprendizagem.

Para Correia (1997) a Educação é um:

“processo de aprendizagem e mudança que se opera num aluno através do ensino e de quaisquer outras experiências a que ele é exposto nos ambientes onde interage”.

Na mesma perspetiva, Correia (1997) refere que a Educação Especial é um:

“conjunto de serviços e apoios especializados destinados a responder às necessidades especiais do aluno com base nas suas características e com o fim de maximizar o seu potencial. Tais serviços devem efetuar-se, sempre que possível, na classe regular e devem ter por fim a prevenção, redução, ou supressão da problemática do aluno, seja ela de foro mental, físico ou emocional e/ou a modificação dos ambientes de aprendizagem por forma a que ele possa receber uma educação apropriada as suas capacidades e necessidades”.

Segundo Correia (2008), os alunos com Necessidades Especiais podem dividir-se em três grupos: risco educacional, sobredotação e Necessidades Educativas Especiais.

Segundo o mesmo autor,

“Os alunos em risco educacional são aqueles que, devido a um conjunto de fatores tal como o álcool, drogas, gravidez na adolescência, negligência, abusos, ambientes socioeconómicos e socioemocionais mais desfavoráveis, entre outros, podem vir a experimentar insucesso escolar. Estes fatores, que de uma maneira geral não resultam de imediato numa “discapacidade” ou problemas de aprendizagem, caso não mudem ou sejam atendidos através de uma intervenção adequada, podem constituir um sério risco para o aluno, em termos académicos e sociais.”

Relativamente aos alunos sobredotados entende-se que

“As crianças e os adolescentes sobredotados são aqueles identificados por pessoas qualificadas profissionalmente que, devido a um conjunto de aptidões excepcionais, são capazes de atingir um alto rendimento. Essas crianças e adolescentes requerem programas e/ou serviços educativos específicos, dentro da designada “Educação para a sobredotação”, diferentes daqueles que os programas escolares normais proporcionam, para que lhes seja possível maximizar o seu potencial no sentido de virem a prestar uma contribuição significativa, quer em relação a si mesmos, quer em relação à sociedade em que se inserem”.

Uma das definições de Necessidades Educativas Especiais, Correia (1997), habitualmente utilizada no nosso país, diz-nos que

“Os alunos com necessidades educativas especiais são aqueles que, por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de educação especial durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e socioemocional.”

No entanto, para entendermos esta definição, teremos que ir mais longe e interrogarmo-nos sobre o que é que o autor entende por “condições específicas”. Assim sendo é

“ o conjunto de problemáticas relacionadas com autismo, surdocegueira, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência mental, deficiência motora, perturbações emocionais graves, problemas de comportamento, dificuldades de aprendizagem, problemas de comunicação, traumatismo craniano, multideficiência e outros problemas de saúde. As condições específicas são identificadas através de uma avaliação compreensiva, feita por uma equipa multidisciplinar, também por nós designada por equipa de programação educativa individualizada (EPEI).”

O conceito Necessidades Educativas Especiais foi introduzido pelo relatório Warnock Report (1978), em consequência de um alargado estudo realizado na área, revolucionando as perspetivas interventivas na área educacional e pedagógica relativamente às crianças com problemas. O mesmo relatório apresenta dados sobre os quais devemos refletir, na medida em que aponta que cerca de 20% dos alunos, no decurso do seu processo escolar necessitarão de algum género de intervenção especial. Vem explicar melhor o papel do agente educativo no desenvolvimento da criança de acordo com as suas necessidades.

Para Sanches (1996)

“as necessidades educativas especiais serão, pois, o resultado de uma falta de interação entre o indivíduo e o seu meio envolvente em que ocupa lugar de destaque a família e a comunidade educativa”.

Ainda segundo o mesmo autor,

“ter necessidades educativas especiais é, então, precisar de um complemento educativo adicional e/ou diferente daquele que é normalmente praticado nas escolas do ensino regular. Esse complemento será a resposta a dar a cada caso e terá de ser específica e baseada em critérios educacionais/pedagógicos, tendo como objectivo promover o desenvolvimento e educação do aluno utilizando todo o seu potencial – físico, intelectual, estético, criativo, emocional, espiritual e social -, para que ele possa viver como cidadão válido, autónomo e ajustado”.

Os alunos com Necessidades Educativas Especiais possuem características bastante próprias, assim como ritmos de aprendizagem e trabalho diferentes. Deparamo-nos ainda, em sala de aula, com alunos portadores de deficiência com limitações na atividade e participação num ou vários domínios da vida e que são abrangidos pela educação especial. No entanto, ter necessidades educativas especiais, não significa obrigatoriamente que, o aluno possui alguma deficiência física ou intelectual mas que, em determinado período, necessitou de um apoio específico para superar as dificuldades no processo de ensino aprendizagem que sentiu nesse momento. Para isso, é fundamental destringir se essas necessidades são de carácter permanente ou esporádicas e se são ligeiras, médias ou profundas, sendo que, estas normativas deverão estar legisladas para poder haver uma uniformização.

1.2. A legislação sobre NEE

A política educativa realizada pelos diversos governos nos últimos anos tem vindo, de forma, mais ou menos eficaz, a integrar os alunos com necessidades educativas especiais, assente em

princípios orientadores como o direito à educação (também consagrado na Declaração dos Direitos do Homem e na Declaração dos Direitos da Criança, atribuindo a cada criança um ensino básico gratuito e obrigatório), o direito à igualdade de oportunidades e o direito de participar na sociedade (obrigando a que o desenvolvimento da criança aconteça o mais próximo do seu meio natural), expressos inicialmente pela Lei 46/86 (Lei de Bases do Sistema Educativo), pelo Decreto-lei 35/90, de 25 de Janeiro e pelo Decreto-lei 319/91, de 23 de Agosto.

Mais recentemente, a condução dos serviços de educação especial em Portugal tem sido assente nos direitos consagrados na Constituição da República Portuguesa, na Lei de Bases do Sistema Educativo e, substituindo o antigo Decreto-lei 319/91, de 23 de Agosto, o mais recente Decreto-lei 3/2008, de 7 de Janeiro. Para além dos referidos documentos legais, têm sido considerados um número significativo de despachos e portarias e critérios emanados do órgão de tutela, da ética e deontologia dos profissionais que se encontram envolvidos na educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, como configurado na figura 1 Correia (2008) que indica as bases em que assentam os serviços de educação especial:

Figura 1. Serviços de Educação Especial



O Decreto-lei 3/2008 foi publicado no Diário da República no dia 7 de janeiro de 2008, sendo frequentemente designado de “nova lei da Educação Especial” referindo no seu preâmbulo que:

“constitui desígnio do XVII Governo Constitucional promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação, promover a melhoria da qualidade de ensino. Um aspecto determinante dessa qualidade é a promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens. Nessa medida importa planear um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão de crianças e jovens com necessidades educativas no quadro de uma política de qualidade orientada para o sucesso educativo de todos os alunos”.

Neste âmbito e

“no quadro da equidade educativa, o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permita responder às necessidades educativas dos alunos”.

Assim sendo, o conceito de escola inclusiva promove a integração de todos os alunos e prevê a individualização e personalização de estratégias educativas, como forma de permitir a autonomia e o acesso à formação plena da cidadania por parte de todos.

De acordo com o Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro, a educação especial tem por objetivos a inclusão ao nível educativo mas também social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, assim como a promoção da igualdade de oportunidades e para uma adequada preparação para a vida pós escola ou para o prosseguimento de estudos.

O Decreto-lei 3/2008 pressupõe a referenciação feita aos órgãos de gestão e administração da escola ou do agrupamento de escolas das crianças e jovens que eventualmente possam vir a necessitar de respostas educativas no âmbito da educação especial. A referenciação consiste na comunicação através do preenchimento de um formulário de situações que possam indiciar a existência de necessidades educativas especiais de carácter permanente. Pode ser feita pelos encarregados de educação, docentes, serviços de intervenção precoce ou da comunidade (Segurança Social, Saúde, etc) mas requer a autorização da família para se iniciar o processo de avaliação. Após a referenciação, compete à Direção da escola ou agrupamento desencadear os procedimentos necessários que levarão à tomada de decisão no âmbito do processo de avaliação, solicitando ao Grupo de Educação Especial a avaliação das crianças ou jovens referenciados e a elaboração do respetivo relatório técnico-pedagógico. Deste relatório surgem os resultados decorrentes da avaliação, obtidos por diferentes instrumentos que têm por base de referência a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), Incapacidade e Saúde, da Organização Mundial de Saúde, que permitem verificar se estamos ou não perante

uma situação de Necessidades Educativas Especiais de caráter permanente. Em caso afirmativo, deve o mesmo dar orientações para a elaboração do Programa Educativo Individual (PEI) e identificar os recursos adicionais a disponibilizar.

Encontra-se ainda previsto no Decreto-lei 3/2008 que os alunos com Necessidades Educativas Especiais devem beneficiar de adequações no processo ensino-aprendizagem que passam pela implementação de medidas educativas como apoio pedagógico personalizado; adequações curriculares individuais; adequações no processo de matrícula; adequações no processo de avaliação; currículo específico individual e tecnologias de apoio.

1.3. A organização escolar para os alunos de NEE

A situação da educação em Portugal para as crianças e jovens com deficiência é bastante difícil, na medida em que a sua inclusão no ensino regular criou grandes constrangimentos aos alunos, docentes e às escolas uma vez que não foram adotadas medidas que efetivassem as melhores condições aos mesmos, sem apoios técnicos e humanos. Assim, as equipas de educação especial das escolas não conseguem dar uma resposta eficaz, sobretudo nas áreas mais desprotegidas e nas quais deveriam ter uma ação mais dirigida.

O modelo teórico da educação inclusiva defende que sejam criadas estratégias e princípios que defendam uma educação para todas crianças e jovens com deficiência, para que todos tenham as mesmas oportunidades, criando, desta forma, igualdade de oportunidades.

Neste contexto, a 28ª sessão da Conferência Geral da UNESCO recomendava que os Estados Membros se orientassem pelas recomendações da Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais (Salamanca) e que reformulassem os seus princípios no sentido de dar uma resposta adequada aos alunos com Necessidades Educativas Especiais enquadrados no seu ciclo de aprendizagem mas também que os mesmos reformulassem os seus projetos de formação de docentes, sensibilizando-os para a importância de uma resposta adequada a estes alunos específicos.

A realidade em Portugal é, no entanto, bem diferente, das recomendações anteriormente mencionadas, persistindo diversos problemas nas escolas portuguesas, tais como: no primeiro ciclo do ensino básico mas também em algumas escolas do segundo e terceiro ciclos, os alunos com Necessidades Educativas Especiais são colocados frequentemente, em turmas com muitos repetentes ou turmas com fraco rendimento escolar, originando grupos de

trabalho caracterizados por alunos com diversos níveis etários e/ou com grandes dificuldades de aprendizagem. Apesar de a legislação em vigor indicar 20 alunos como o número máximo de alunos por turma, esta premissa não é cumprida nas escolas portuguesas, sobretudo ao nível do segundo, terceiro ciclos e do secundário. Assim sendo, não são criadas as condições necessárias para que estes alunos sejam incluídos em turmas regulares, tendo a oportunidades de beneficiar da interação com a diferença.

Não é possível atribuir respostas eficazes aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, quando a escola não está preparada para lhes dar essas respostas, tendo a mesma que se organizar nesse sentido. Todas as escolas deveriam ter a preocupação de formar o seu pessoal docente e não docente e agentes educativos em consonância com o projeto educativo delineado. Esta necessidade torna-se mais premente quando nos referimos aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (Correia 2008).

A adequação do processo de ensino e de aprendizagem pressupõe uma abordagem assente nos princípios de diferenciação e da flexibilização ao nível do currículo: nas áreas curriculares e disciplinas; objetivos e competências; conteúdos; metodologias; modalidades de avaliação, bem como dos elementos de acesso ao currículo como sejam, a organização e gestão do espaço, do tempo, dos recursos humanos, materiais e financeiros. A adequação deste processo vai exigir, por parte da escola, mudanças na sua organização de forma a encontrar e a desenvolver, para todos os alunos, as respostas educativas mais adequadas.

Numa escola que compreenda a diversidade é necessário termos professores preparados para melhorarem as condições de aprendizagem e promover a participação ativa e motivadora dos alunos. Para Correia e Martins (2000), os professores desempenham um papel fundamental, pois as suas atitudes

“podem contribuir em muito para a implementação de práticas educacionais inovadoras e, conseqüentemente, para o sucesso de todos os alunos”

Na perspetiva de Porter (1997), as expectativas que os professores depositam no ensino que lecionam estão relacionadas diretamente no sucesso dos alunos, sendo, o papel do professor o principal nesta relação de aprendizagem, podendo interferir positivamente na inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola. Desta forma, o professor

desempenha um papel primordial na criação de ambientes educacionais positivos e enriquecedores através das suas atitudes e práticas pedagógicas.

Mas para obtermos os resultados pretendidos, é necessário dotar adequadamente os profissionais para as novas responsabilidades que lhes são exigidas, através da formação de acordo com as necessidades dos profissionais e da escola. Do ponto de vista de Correia (2008) além da formação deveria igualmente considerar-se a formação inicial

“através da análise dos planos de estudos das licenciaturas em educação, comparando os seus conteúdos com as competências profissionais exigidas pela escola de hoje, onde se pretende que os alunos com Necessidades Educativas Especiais recebam uma educação apropriada às suas necessidades”.

No entanto, e enquanto noutros países considera-se cada vez mais importante a inclusão da temática dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nos cursos de educação do ensino regular, em Portugal, essa parece ser uma hipótese muito remota que poderia ter sido francamente melhorada aquando da remodelação ao abrigo do Processo de Bolonha, sendo que a maioria das universidades não contemplam unidades curriculares nos seus cursos de educação.

Neste contexto, a formação nesta área de trabalho foca-se nos profissionais de educação especial que sendo professores especializados, concentram em si, funções cada vez mais de consultoria, funcionando como um recurso de toda a escola e dando cada vez menos apoio direto aos alunos.

Segundo Porter (1997), a função do professor de educação especial deveria ser revista, na medida em que a mesma deveria assentar fundamentalmente no apoio à escola no seu todo, produzindo ações ao nível dos órgãos de gestão e coordenação, apoiando o professor do grupo e a auxiliar da ação educativa, promovendo ações de supervisão mas também exercendo funções do ensino direto e de apoio às crianças.

Os professores devem encontrar as respostas educativas assentando em estratégias de diferenciação pedagógica e intervenção especializada, sendo, desta forma, possível uma regulação individualizada dos processos de aprendizagem, competindo aos profissionais encontrar estratégias de ensino adequadas às formas de aprendizagem dos alunos, o que implica uma prática diversificada de estratégias, atividades e métodos, seja em grande grupo ou direcionadas individualmente para um aluno.

Além de usufruir de professores com formação na área da educação especial, a escola deve contemplar apoios educativos especializados para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, na medida em que os mesmos irão ajudar na concretização dos objetivos pedagógicos traçados para cada aluno. Para Correia (2008) os apoios educativos

“destinam-se a munir o aluno com NEES com um rol de competências que possam contribuir para a sua inserção futura na sociedade, autonomizando-o e responsabilizando-o”

e as figuras educacionais que deverão assegurar esse apoio deverão ser

“o assistente/auxiliar de acção educativa e o professor de apoio”.

A organização escolar para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, deverá igualmente munir-se de serviços e apoios de educação especial com o objetivo de responder às necessidades específicas dos alunos tendo em conta as suas especificidades. Os serviços educacionais especializados deverão ser assegurados pelo professor de educação especial que na equipa de programação e intervenção individualizada e segundo Correia (2008) tem como funções:

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

Na sua intervenção junto de professores, alunos e outros profissionais, o docente de educação especial deve:

- “Colaborar com o professor de turma (ensino em cooperação);
- Efectuar trabalho de consultoria (a professores, pais, outros profissionais de educação);
- Efectuar planificações em conjunto com professores de turma;
- Trabalhar directamente com aluno com NEE (na sala de aula ou sala de apoio, a tempo parcial, de determinado no PEI do aluno)”.

No entanto, os serviços especializados não se esgotam na pessoa do professor de educação especial, na medida em que existe o recurso dos alunos com Necessidades Educativas

Especiais a outros profissionais que dão apoio a nível académico, psicológico, social, terapêutico ou mesmo médico.

Desta forma, é muito importante que todos os agentes educativos se movimentem por esta causa e que permitam que todos os alunos, sem exceção, tenham acesso às aprendizagens, respeitando as individualidades de cada um enquanto indivíduo e as diferenças na diversidade do sistema educativo.

Capítulo 2. A escola inclusiva: questões pedagógicas e didáticas

Nos dias de hoje, quando se fala em educação, parece remeter-se a associação à palavra inclusão como um conceito

“salva-vidas dos alunos com necessidades educativas especiais”
(Correia 2008).

No entanto, em Portugal a realidade ainda é bem diferente da teoria acima enunciada, na medida em que:

“mais de metade dos alunos com Necessidades Educativas Especiais não está a receber uma educação apropriada às suas características e necessidades”. (Correia 2008).

Apesar de a educação estar a atravessar um período de mudança, concentrados nos princípios do movimento da inclusão, resultado do esforço das famílias, profissionais da educação e de uma mudança consciente da política educativa, a situação vivida pelos alunos com Necessidades Educativas Especiais ainda é precária, não defendendo na íntegra os seus direitos, nem respondendo às suas necessidades educativas específicas.

Através do movimento de inclusão é necessário preconizarmos a seguinte máxima

“toda a criança tem o direito de iniciar o seu percurso escolar na escola da sua residência”

e nesta perspetiva as escolas devem estar munidas de serviços e apoios especializados disponibilizando-os para dar resposta às necessidades e capacidades específicas de cada aluno. Inserir numa turma regular ou numa escola regular, por si só, não é atitude suficiente.

Nos últimos anos a escola inclusiva tem ganho notoriedade, através do acolhimento e recolha, no seu âmbito, de grupos de crianças e jovens que, tradicionalmente, tinham sido excluídos. Esta perspetiva, na medida em que é fundamentalmente social, tem merecido o apoio da comunidade científica mas também dos pais dos alunos.

A escola inclusiva quebra a ideologia da falsa teoria que todos os alunos são iguais face aos objetivos escolares, assente no princípio de tratamento igual de todos os alunos. Enquanto orientação que respeita as diferenças individuais, a inclusão na escola, pressupõe diversidade curricular e estratégias de ensino/aprendizagem.

Esta preocupação da integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais é já antiga. Em 1994, com a Declaração de Salamanca, subscrita por muitos países entre os quais Portugal, referia-se já aos aspetos da inclusão, afirmando que a escola regular deveria acolher os alunos com Necessidades Educativas Especiais, associada a uma integração com prestação de um serviço de qualidade, mencionando ainda que esta seria a melhor forma de potenciar as capacidades desses mesmos alunos, considerando a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares como a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais.

Sabemos que a inclusão é um processo complexo que envolve problemáticas ao nível pessoal mas sobretudo ao nível institucional. Numa sociedade inclusiva, todos partilham, na íntegra, a condição de cidadania e a todos os cidadãos é atribuída oportunidades iguais de participação social. Esta participação é deveras importante pois a mesma proporciona a mudança de atitudes na sociedade, com o real objetivo de dar os mesmos direitos e oportunidades a todos os cidadãos. No caso concreto das pessoas com Necessidades Educativas Especiais, trata-se de levá-las a atingir um estatuto igual ao dos outros membros da comunidade.

De acordo com Sanches numa escola inclusiva cada aluno sente-se corresponsável por cada um dos seus colegas, pelos espaços que todos usufruem, pela dinâmica de sucesso ou de insucesso de que faz parte. A meta da inclusão não é apagar as diferenças, mas sim permitir a cada aluno a pertença a uma comunidade educativa que valide e valorize a individualidade de cada um (Sanches, 2001).

2.1. Adequação do ensino e da aprendizagem aos alunos com NEE

Na escola inclusiva o ensino deve ser o mais possível diferenciado e dirigido às necessidades de cada aluno, tenha ele Necessidades Educativas Especiais ou não. Na perspetiva de Heacox (2006):

“o ensino diferenciado é uma forma de pensar acerca do ensino e da aprendizagem. É também um conjunto de estratégias que ajuda a abordar e a gerir melhor a variedade de necessidades educacionais na sala de aula”.

Através do envolvimento em diversas atividades que proporcionam a melhor forma dos alunos alcançarem maior sucesso de acordo com as suas dificuldades, o ensino diferenciado melhora a aprendizagem de todos os alunos.

De acordo com a mesma autora os objetivos do ensino diferenciado são:

“desenvolver tarefas estimulantes e interessantes para cada aluno; desenvolver atividades baseadas em tópicos e conceitos essenciais, em processos e competências com significado, e em múltiplas formas de os alunos poderem mostrar a sua aprendizagem; oferecer abordagens flexíveis ao conteúdo, ao ensino e aos produtos; responder à disponibilidade, às necessidades de aprendizagem, aos interesses e às preferências de aprendizagem dos alunos; fornecer aos alunos oportunidades de trabalharem em vários formatos de ensino; satisfazer os padrões e as exigências curriculares, relativamente a cada aluno e criar ambientes de sala de aula que respondam às expectativas dos alunos e que facilitem o trabalho dos professores” (Heacox, 2006).

No entanto, o ensino diferenciado que abrange os alunos com Necessidades Educativas Especiais está legislado através do Decreto-lei 3/2008, como já foi explanado no ponto 1.2. a legislação sobre NEE no capítulo 1.

O atual documento legislativo pressupõe a referenciação dos alunos que possam ter que vir a beneficiar de respostas educativas no âmbito da educação especial. A referenciação consiste na comunicação de problemas detetados, devendo enumerar as preocupações relativas ao aluno em questão. Os alunos referenciados são avaliados pelo Departamento de Educação Especial que elabora o relatório técnico-pedagógico. O relatório deverá ou não, mediante as conclusões da avaliação, explicar as razões que determinam as necessidades educativas especiais e a sua tipologia, bem como as respostas e medidas educativas a adotar que servirão de base à elaboração do Programa Educativo Individual (PEI).

O Programa Educativo Individual (PEI) é um documento de extrema importância para os alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente, na medida em que o mesmo é concebido para responder à especificidade das necessidades de cada aluno. Como instrumento crucial à operacionalização da adequação do processo de ensino e aprendizagem, este procedimento facilita a progressão ao longo da escolaridade.

A avaliação dos resultados obtidos pelos alunos com a aplicação das medidas estabelecidas no Programa Educativo Individual (PEI) tem, obrigatoriamente, de ser realizada em cada um dos momentos de avaliação sumativa interna da escola e traduzida num relatório final do ano letivo.

Decorrente desta avaliação pode haver necessidade de rever o Programa Educativo Individual (PEI), o que pode ser feito a qualquer momento. Obrigatoriamente, tem de ser revisto no final de cada nível de educação e ensino e no final de cada ciclo de ensino básico.

No Decreto-lei 3/2008, os alunos com Necessidades Educativas Especiais devem beneficiar de Adequações no processo ensino-aprendizagem (Artigo 16.º) que passam pela implementação de medidas educativas como Apoio pedagógico personalizado (Artigo 17.º); Adequações curriculares individuais (Artigo 18.º); Adequações no processo de matrícula (Artigo 19.º); Adequações no processo de avaliação (Artigo 20.º); Currículo específico individual (Artigo 21.º) e Tecnologias de apoio (Artigo 22.º).

O Apoio Pedagógico Personalizado (Artigo 17.º) inclui:

“o reforço de estratégias a desenvolver com estes alunos, no seu grupo ou turma, ao nível da organização, do espaço e das atividades; o estímulo e o reforço de determinadas competências e aptidões necessárias à aprendizagem; a antecipação e o reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no âmbito do grupo ou da turma; o reforço e desenvolvimento de competências específicas (aprendizagem do Braille, da orientação e mobilidade, do treino de visão, da leitura e da escrita para alunos surdos, da comunicação aumentativa e alternativa)” (Ministério da Educação).

Esta medida apenas requer a intervenção direta do docente de educação especial quando, no Programa Educativo do aluno, seja previsível a necessidade de realizar atividades que se destinem ao reforço e desenvolvimento de competências específicas que não sejam passíveis de serem realizadas pelo docente responsável pelo grupo, turma ou disciplina.

A medida que compreende as Adequações Curriculares Individuais (Artigo 18.º)

“traduz-se em adequações de âmbito curricular que não colocam em causa o currículo comum ou as orientações curriculares. Poderão ser introduzidas disciplinas ou áreas curriculares específicas que permitem o acesso ao currículo comum, bem como uma maior autonomia”.

Estas adequações podem ainda traduzir-se na introdução de objetivos e conteúdos intermédios ou na dispensa de atividades sempre que o nível de funcionalidade do aluno dificulte muito ou impossibilite a sua execução.

Relativamente à medida Adequações no Processo de Matrícula (Artigo 19.º),

“todos os alunos com Necessidades Educativas Especiais de caráter permanente podem frequentar a escola independentemente da sua área de residência, sendo que aos alunos surdos, cegos ou com baixa visão, é dada prioridade na matrícula em escolas de referência”.

Aos alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente pode ser concedido o adiamento da matrícula no 1ºano de escolaridade apenas por um ano, não sendo possível a sua renovação, ficando o aluno a frequentar a educação pré-escolar por mais um ano.

No caso do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico, e no Ensino Secundário, a matrícula dos alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente pode ser feita por disciplinas, desde que não seja alterada a sequencialidade do regime educativo comum.

No que concerne às Adequações no Processo de Avaliação (Artigo 20.º) dos alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente, à exceção dos que têm Currículo Específico Individual, segue as normas de avaliação definidas para os diferentes níveis e anos de escolaridade, podendo proceder-se a

“adequações que, entre outras, consistem em alterações do tipo de provas; dos instrumentos de avaliação e certificação e das condições de avaliação (formas e meios de comunicação, periodicidade, duração e local da mesma)”.

A análise da informação recolhida através da avaliação permite orientar o percurso escolar de cada aluno e proceder à adequação, sempre que se justifique, do currículo em função das necessidades do aluno.

O Currículo Específico Individual (Artigo 21.º) prevê:

“alterações significativas no currículo comum que se podem traduzir: na priorização de áreas curriculares ou determinados conteúdos em detrimento de outros; na eliminação de objetivos e conteúdos; na introdução de conteúdos e objetivos complementares referentes a aspetos bastantes específicos e na eliminação de áreas curriculares”. (Ministério da Educação).

Este tipo de currículos tem por objetivo facilitar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia do aluno, aspetos essenciais à sua participação numa variedade de contextos de vida.

Pretende-se que estes currículos:

“tenham um cariz funcional, ou seja, as actividades propostas têm que ser úteis para a vida presente e futura (pós-escolar) do aluno; a selecção das competências a desenvolver deve ter como critério a sua aplicabilidade nos diferentes contextos de vida do aluno; a aprendizagem das competências definidas deve ser, sempre que possível, realizada nos contextos reais por forma a dar-lhes significado; as actividades devem ser relacionadas, na medida do

possível, com a idade cronológica e com os interesses do aluno”.
(Ministério da Educação)

O Currículo Específico Individual substitui as competências definidas para cada nível de educação e de ensino, mediante o parecer do conselho de turma.

As tecnologias de apoio (Artigo 22.º)

“são o conjunto de dispositivos e equipamentos que têm por objetivo compensar uma limitação funcional e facilitar um modo de vida independente, sendo assim, elementos facilitadores do desempenho de atividades e da participação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais em diferentes domínios (aprendizagem, vida social e profissional)”.

2.2. A pedagogia diferenciada

Neste contexto, surgem implementações de medidas com vista ao respeito pela diversidade e características, interesses e necessidades de cada criança.

A adoção de práticas de diferenciação pedagógica inclusiva

“é, atualmente um dos objetivos fundamentais da educação, promovendo a partilha de saberes e vivências para melhor favorecer o desenvolvimento de princípios e valores nomeadamente o respeito e valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos procurando-se que, deste modo, se desenvolvam as competências concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos, a promover gradualmente ao longo da educação básica” (Sanches 2001).

Meijer (2003) aponta as estratégias comprovadamente eficazes para a manutenção de práticas de inclusão, consistindo as mesmas num trabalho de cooperação entre o professor da turma e outro professor, técnico ou auxiliar, a aprendizagem cooperativa, a constituição de grupos heterogéneos, a diferenciação pedagógica, entre outras, a escola é vista como um lugar onde todas as crianças têm o direito de aprender, ou seja, uma

“escola para todos, onde cada aluno poderá encontrar recursos materiais e humanos necessários a esta finalidade”.

Sanches (2001) confirma esta afirmação dizendo que a escola inclusiva

“é responsável pela criação das condições necessárias à viabilização do processo de aprendizagem e cada um deles”.

Nesta perspetiva de inclusão, parte-se do princípio que os alunos aprendem de maneira diferente e de que é tarefa da escola fornecer experiências educativas que contemplem essas diferenças de forma a melhorar a educação de cada um.

A escola, meio educativo por excelência, tem uma enorme importância na vida dos alunos em geral e dos alunos com Necessidades Educativas Especiais em particular. O professor tem um papel mediador de afetos, deve ser inovador, dinâmico, comunicativo, crítico mas sobretudo eficaz, com o objetivo de proporcionar uma verdadeira integração. Todos precisam de se sentir acarinhados e bem-vindos, cada um, com as suas características e especificidades, pois fazem parte integrante de um todo.

Cabe ao professor procurar estratégias inovadoras e atividades diversificadas e apelativas de forma a mobilizar os interesses e as aprendizagens de cada aluno. Deve atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos e debruçar-se sobre o seu desempenho pedagógico, modificando ou corrigindo a sua atuação e proporcionar um ambiente agradável em termos de aprendizagens porque ninguém aprende sozinho e só assim, a experiência educativa se torna gratificante para todos.

Para que isso aconteça é necessário desenvolver alterações a nível das estruturas, da organização, dos recursos existentes nas escolas, da formação quer pessoal, quer profissional dos professores.

Segundo Baptista (1998)

“A realidade que temos é bem diferente e a escola inclusiva não é mais do que a escola da diferença, para a diversidade de públicos, desde os sobredotados aos alunos com deficiência, na maior diversidade de estratégias e de meios”.

Assim, cabe ao professor o papel de diferenciar pedagogicamente os recursos existentes, adequando-os às especificidades dos alunos, desenvolvendo um trabalho cooperativo entre os professores e alunos, pois não basta simplesmente fazer uma integração na sala de aula, não

2.3. Na disciplina de história

“Tendo em conta que a História é uma das matérias que melhor podem ajudar o mestre nesse trabalho, a orientação que dá às suas turmas pode resultar, se não determinante, pelos menos condicionante, em larga medida, da visão que o aluno tenha do mundo”

Clemente Herrero Fabregat e Maria Herrero Fabregat

No ensino da História os professores devem ter em conta o que os alunos são capazes de fazer e devem conhecer a turma o suficiente para ajudar os alunos da forma mais adequada de acordo com as suas capacidades.

A educação visa a transformação do Homem e o professor é participante ativo neste processo, enquanto organizador e supervisor de situações de aprendizagem. No entanto, o professor poderá incorrer no erro de centrar a sua atividade em algo que ambiciona alcançar, no decurso da ação transformadora do ensino-aprendizagem, sem proceder a uma análise de quem está a ensinar. O que significa que o professor não pode privilegiar os componentes científicos e técnicos provenientes da didática enquanto disciplina científica, em detrimento de uma visão humanista mais atenta à dimensão humana dos seus educandos e à relação que, com eles estabelece. Assim, deve o processo educativo integrar visões científicas, técnicas e humanistas.

No ensino da História, é importante que se conduza o aluno a entender o passado, levando-o a pensar como viviam e pensavam as pessoas noutras épocas, através da análise de documentos - as fontes.

No ensino da História, e cada vez mais, o professor deve fomentar situações de aprendizagem pela descoberta em que o aluno é o centro da ação didática, através de novos métodos de ensino, abandonando de forma progressiva, a transmissão de saberes centralizada no próprio professor. O contacto com os documentos, deverão ser feitos preferencialmente através de fontes locais, a fim do aluno se aproximar e respeitar o património cultural. O papel do professor deverá passar por ensinar o aluno a pensar e a saber fazer a construção do seu saber. A procura e tratamento da informação histórica levará a que os alunos desenvolvam a inteligência ativa, necessária para que sejam cidadãos também eles conscientes e ativos, na construção do seu futuro, com uma palavra a ditar sobre a sua vida.

Outras metodologias a aplicar no ensino da História, podem passar pela utilização de jogos, realização de pesquisas, dramatizações ou simulações, potenciando uma espécie de envolvimento afetivo dos alunos com os factos históricos, desenvolvendo igualmente a criatividade e imaginação. O grau de autonomia dos alunos, para prepararem este tipo de atividade, varia de acordo com a faixa etária e necessidades educativas individuais específicas.

É neste contexto, que surge a necessidade de um ensino em História virado para uma vertente mais prática, na qual os conhecimentos são adquiridos através da construção do saber e não tanto na perspetiva do professor como centralizador e transmissor desses conhecimentos. Quando se trata de alunos com Necessidades Educativas Especiais, aulas mais ativas ganham maior importância porque o aluno aprende melhor e sente maior prazer no processo de aprendizagem quando é interveniente ativo e participativo da aula e não mero espetador.

Nas turmas regulares, nas quais estão inseridos alunos com Necessidades Educativas Especiais, dever-se-á, tanto quanto possível, proporcionar experiências enriquecedoras aos alunos, não só para que os alunos com Necessidades Educativas Especiais beneficiem dessas vivências mas para que os restantes membros da turma sejam protagonistas de aulas que não sejam centradas na figura do professor de História, o “contador de histórias”. Estas aulas

“pressupõe um papel aparentemente secundário do professor no desenvolvimento da mesma; não obstante, é ele a alma motora do trabalho, já que é quem na realidade incita, dinamiza e organiza a curiosidade que o tema desperta, tanto orientando-o para aspectos concretos como fomentando a sua investigação pelo aluno”. (Fabregat, 1991).

2.4. Na disciplina de geografia

Como disciplina entre as Ciências Naturais e as Ciências Sociais, a Geografia procura responder às questões que o Homem coloca sobre o meio físico e humano, utilizando diferentes escalas de análise e contribui para a educação na medida em que deve partir das necessidades dos alunos, ajudando-os a compreender, sistematizar e elaborar as suas perceções espaciais, aprendendo a ler e a interpretar o mundo. A observação da paisagem constitui um conceito muito importante que deve ser desenvolvido no ensino da Geografia e pedagogicamente pode ser utilizada como ponto de partida para a maior parte do trabalho geográfico.

A Geografia dá o seu contributo para a formação de cidadãos modernos de uma forma distinta através da interpretação dos vários fenómenos que ocorrem à superfície terrestre e ensina que todos os grupos humanos (homens, mulheres e crianças) são “iguais” entre si, tendo em conta que nenhuma forma de sociedade é superior a outra e assim atuarem no mundo de forma responsável. Enquanto disciplina, assume, desta forma, um papel preponderante na inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, na turma, escola e sociedade, podendo, os temas de trabalho serem pontos de partida para questões de carácter cívico e mais transversal.

Assim, o ensino da Geografia contribui para a construção de valores morais, éticos e estéticos, na medida em que o aluno é instruído mediante as interações culturais, sociais, económicas e políticas.

O ensino da Geografia contribui para o aperfeiçoamento do entendimento da realidade, uma vez que os alunos passam a ter uma maior capacidade de avaliação no que diz respeito aos fenómenos da dinâmica social e da natureza.

Desta forma, o cidadão geograficamente competente é aquele que possui o domínio das destrezas espaciais e que o demonstra ao ser capaz de visualizar espacialmente os factos, relacionando-os entre si. É aquele que é capaz de descrever corretamente o meio em que vive ou trabalha, de elaborar um mapa mental desse meio, de utilizar mapas de escalas diversas, de compreender padrões espaciais e compará-los uns com os outros, de se orientar à superfície terrestre. É também aquele que é capaz de interpretar e analisar criticamente a informação geográfica e entender a relação entre identidade territorial, cultural, património e individualidade regional.

A fim de melhor organizar os saberes no ensino da Geografia é fundamental que o docente tenha em conta que deve instruir pelo ensino, quais os instrumentos a utilizar para o estruturar e colocá-lo em prática e os métodos didáticos a utilizar. Para tal, é essencial que os professores se preocupem com as planificações das aulas: anual (Organização Concetual das Unidades Didáticas e respetivo Plano da Unidade Didática e Plano Anual) bem como os planos de aula (matéria, recursos e métodos de ensino). É importante planificarmos a fim de organizarmos o processo de ensino para implementarmos, avaliarmos e por fim agimos, mediante o balanço do nosso trabalho e daí partirmos para as questões: o que devo alterar? O que devo manter?

Planifica-se para adaptar os programas às necessidades dos alunos e de acordo com as conceções científicas, pedagógicas e didáticas. Uma vez que o professor é o gestor do currículo a lecionar, é o próprio que faz a gestão do processo de planificação que resulta das opções do professor sobre o que ensina, porque ensina, como ensina e como avalia.

É igualmente importante que a preocupação dos docentes passe pela motivação dos alunos através de modelos de ensino mais utilizados em Geografia. Os alunos não são todos iguais, logo, não aprendem de igual forma, assim é necessário aplicarmos técnicas de ensino diferenciadas, materiais didáticos mais aconselhados para o ensino da Geografia. É também

fator primordial a utilização de uma linguagem acessível e clara, por forma a que os alunos nos entendam.

O professor deve adequar, o máximo possível, o ensino aos interesses mas sobretudo às necessidades dos alunos e em função das suas referências sociais e culturais. Existe a necessidade de tornar o conhecimento escolar útil e relevante, fazer com que os alunos identifiquem os conteúdos com as suas preocupações pessoais e com as preocupações da sociedade em que vivem. Para isso, é necessário que o professor adeque o ensino aos interesses e necessidades dos alunos, em função das suas referências sociais e culturais e que o adeque ao nível etário e aos seus modos de pensamento.

Neste contexto, e na missão de ensinar e ao mesmo tempo motivar os alunos, adequando o ensino às suas capacidades, surgem as dificuldades que os professores sentem em todo este processo que se revela desafiante diariamente.

Estas dificuldades agravam-se quando estamos perante turmas nas quais estão inseridos alunos com Necessidades Educativas Especiais que, pelas suas características requerem uma diferenciação pedagógica em sala de aula mas também no seu processo de avaliação. Programas Educativos Individuais, Planos de Acompanhamento e Planos de Desenvolvimento têm expressividade por meio do Decreto-lei N°3/2008, o Despacho Normativo N°50/2005 e o despacho N°1/2006, os quais estabelecem o envolvimento de todos os docentes no processo dos alunos com dificuldades de aprendizagem ou de adaptação à escola que advêm de desvantagens de diferentes origens: social, económica ou cultural.

A diferenciação de políticas que visavam a promoção do sucesso escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente teve a sua primeira expressão através do Decreto-Lei N°20/2006 por meio da criação do grupo de recrutamento de educação especial, concentrando os recursos na escola e não em estruturas exteriores à instituição.

Aos professores de ensino especial compete prestar apoios especializados, bem como competências que promovam a autonomia e o apoio à utilização de materiais didáticos adaptados e de tecnologias de apoio, contribuindo para complementar o trabalho dos professores das diferentes disciplinas. Apesar de muitos professores terem formação especializada na área, muitos docentes não a possuem, dificultando e por vezes comprometendo o trabalho desenvolvido com os alunos.

PARTE II. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Capítulo 3. O problema de investigação

No presente capítulo apresentamos as etapas metodológicas que servirão de base para a realização deste estudo, começando por definir o problema de investigação, a questão de partida e os objetivos da investigação.

Posteriormente, procedeu-se à exposição do caráter da investigação, através da apresentação dos procedimentos metodológicos.

Em seguida, foi caracterizado o contexto no qual se desenvolveu o estudo mas também uma descrição dos participantes, mencionando as suas características, bem como os procedimentos que estiveram na sua escolha para o estudo.

Por fim, fizemos menção aos instrumentos de recolha de dados, bem como a técnica utilizada para a análise de dados, à forma como mantivemos a confidencialidade dos participantes e quais os critérios de confiança utilizados para dar credibilidade ao estudo.

3.1. Definição do problema de investigação

A formulação do problema da investigação refletida na presente dissertação emerge de algumas interrogações que me têm surgido ao longo dos anos de ensino, associadas à minha experiência pessoal enquanto docente há seis anos num Colégio particular mas, também, do contacto estreito com a realidade do ensino público, durante o estágio pedagógico que realizei no agrupamento de Escolas Padre Alberto Neto, no decurso do ano letivo 2012-2013.

A sala de aula, para os professores, representa cada vez mais, um conjunto de desafios que o profissional deve tentar solucionar a cada instante. Desafios que se prendem, muitas vezes, com questões comportamentais (sobretudo no ensino público) mas também com dificuldades de aprendizagem, com questões do foro psicológico ou emocional ou mesmo com questões diretamente relacionadas com o contexto socioeconómico em que o aluno está inserido. Nestas problemáticas estão incluídos igualmente os alunos que necessitam de uma educação especial e diferenciada na medida em que apresentam dificuldades de carácter permanente que se justificam pela inserção sua inserção no Decreto-lei 3/2008.

Os professores confrontam-se diariamente com a missão de atenuar as diferenças de aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais mas, também, de se

empenharem em fazer com que as aprendizagens destes alunos sejam um sucesso nas mesmas circunstâncias que os restantes membros da turma. Neste contexto, é um desafio constante para todos os professores minimizar a diferença entre todos os alunos constituintes da turma, respeitando as suas diferenças individuais e fazendo com que todos sejam bem-sucedidos, variando e adaptando os patamares de exigência. Nesta missão, que frequentemente representa vários sacrifícios da parte dos professores, impõem-se questões mais profundas como as relacionadas com as dificuldades que os docentes sentem em sala de aula para conseguirem atingir o sucesso com todos os alunos, nomeadamente com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.

É importante que, do resultado da nossa investigação respondamos a questões que vão ao encontro da nossa problemática, tais como:

- Que dificuldades detetam os professores de História e Geografia ao lecionar alunos com Necessidades Educativas Especiais?
- Que expectativas depositam os professores nos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas disciplinas que lecionam?
- Que metodologias utilizam nas suas aulas a fim de conseguirem atingir, de forma mais positiva, os objetivos traçados para os alunos com Necessidades Educativas Especiais?
- Quais as atividades em que os professores tiveram maior sucesso com os alunos com Necessidades Educativas Especiais?
- Qual o apoio que a Escola tem fornecido aos professores no combate aos problemas dos alunos com Necessidades Educativas Especiais?
- Que tipo de formação possuem os docentes nesta área e se sentem necessidade de formação?

3.2. A Questão de Partida

Neste contexto, e tendo em conta que toda a investigação se baseia primeiramente numa questão inicial na qual

“o investigador tenta exprimir mais exatamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor” a pergunta de partida servirá de primeiro fio condutor da investigação. Deve apresentar qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência”. (Quivy & Campenhoudt, 2005:44).

A problemática das dificuldades, perceções, atitudes e comportamentos dos professores que lecionam alunos com Necessidades Educativas Especiais são temas pertinentes, na medida em

que os docentes, e a sociedade em geral, estão cada vez mais sensibilizados para a inclusão deste alunos no ensino regular. Desta forma, é essencial elencar quais as limitações que os docentes diagnosticam, verificando se as mesmas poderão traduzir-se num obstáculo à sua função e os modos com superam as dificuldades.

Consequentemente, a presente investigação baseia-se numa questão de partida, que abarca as duas áreas de trabalho – História e Geografia:

Quais são as dificuldades sentidas pelos professores de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais que se encontram integrados em turmas de ensino regular?

3.3. Objetivos da investigação

O objetivo geral da presente investigação é averiguar os obstáculos, os problemas com que os professores de História e Geografia, do 3º ciclo da escolaridade, se deparam no processo ensino-aprendizagem quando trabalham com alunos com Necessidades Educativas Especiais inseridos em turmas de ensino regular, diagnosticando igualmente os pontos fracos e fortes desta inclusão, averiguando quais as suas perceções neste processo mas também diagnosticar as suas atitudes e comportamentos face às problemáticas encontradas. Tentar-se-á encontrar respostas como ao modo como resolvem as dificuldades, identificando algumas soluções que estejam ao alcance da instituição, no sentido de atribuir uma melhor resposta aos alunos que necessitam de uma diferenciação pedagógica, não desvirtuando o processo de ensino dos restantes alunos da turma.

Desta forma, o presente estudo tem como objetivos específicos:

- Identificar as conceções dos professores de história e de geografia relativamente à escola inclusiva;
- Conhecer a posição dos professores sobre a inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, em turmas de ensino regular;
- Perceber especificamente as relações entre os professores e o professor de Ensino Especial;
- Analisar as dificuldades práticas sentidas pelos professores na aplicação do currículo das disciplinas de História e Geografia, do 3º ciclo, aos alunos com Necessidades Educativas Especiais;

- Identificar as perceções, atitudes e comportamentos dos professores de História e Geografia do 3ºCiclo face aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.
- Verificar se os recursos humanos disponíveis na escola são uma condicionante para a prática educativa dos alunos com Necessidades Educativas Especiais;
- Verificar se os recursos materiais disponíveis beneficiam a prática educativa dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Capítulo 4. Uma investigação qualitativa/interpretativa

4.1. Introdução

Tendo como referência uma metodologia qualitativa e interpretativa, baseada na análise de conteúdo de entrevistas a professores, o objetivo deste capítulo visa convocar as representações dos professores de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico com vista a proceder à deteção das dificuldades sentidas, das perceções, atitudes e comportamentos dos mesmos no ensino de alunos com características específicas como é o caso dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Começando por equacionar as possibilidades da metodologia utilizada neste capítulo, procurar-se-á proceder ao enquadramento epistemológico das entrevistas exploratórias utilizadas no contexto desta investigação, atendendo seguidamente, a apresentação e interpretação crítica dos principais conteúdos e enunciados evidenciados por esse método.

Como aspeto metodológico particularmente singular desta pesquisa focalizada no material fornecido pelos docentes inquiridos, convirá salientar a perspetiva crítica que decorre dessas representações e que aproxima os docentes de uma perspetiva reflexiva e consistente na utilização pedagógica de práticas adequadas ao alunos com Necessidades Educativas Especiais em sala de aula como prática generalizada e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico.

4.2. Considerações metodológicas

Todas as crianças têm gosto por aprender, no entanto, e erradamente, são, por vezes, os agentes educativos, mergulhados em políticas educativas e práticas pedagógicas desadequadas, que promovem o desinteresse pela aprendizagem e consequentemente o abandono escolar precoce. Se tivermos como premissa que todos os alunos têm necessidades educativas, concluímos que todos deveriam ser alvo de um ensino dirigido individualmente e não em massa. Sabe-se, no entanto, que esta é a escola ideal e não a escola real, não obstante o facto do sistema educativo português estar

“empenhado em reestruturar as escolas públicas no sentido de as tornar verdadeiras comunidades educativas onde todos os alunos possam aprender juntos e onde um sentido de pertença se constitua num verdadeiro credo para esses mesmos alunos” (Correia 2013).

Uma reorganização educacional destas dimensões pressupõe mudanças profundas no sistema educativo português e uma consequente harmonia entre o ensino regular e o ensino especial

“que introduzam nas escolas serviços de apoio diversificados, especializados se esse for o caso, que realcem programações individualizadas, quando justificadas, com o fim de melhor responder às necessidades educacionais dos alunos” (Correia 2013).

Até se alcançarem os objetivos propostos e idealizados, resultantes do casamento entre os dois ensinos – regular e especial – e atendendo à falta de formação dos docentes numa área tão específica que é o caso das Necessidades Especiais, os profissionais lecionam muitas vezes baseados no senso comum, na sua experiência de vida pessoal e profissional e recorrendo às experiências vivenciadas por outros colegas de profissão que lhes vão sugerindo metodologias pedagógicas adequadas às problemáticas de cada aluno, desvalorizando, frequentemente o facto de que cada caso é um caso e cada diagnóstico ou patologia é individual e requer uma prática pedagógica adaptada. Surgem assim, os obstáculos sentidos pelos professores no processo ensino-aprendizagem das suas disciplinas numa área tão específica que é a leção de alunos com Necessidades Educativas Especiais, na medida em que estes alunos estão integrados em turmas do ensino regular mas os seus professores nunca receberam qualquer formação para que essa integração decorra com a normalidade com que deveria decorrer.

Deste modo, no âmbito educativo, e tendo a escola um papel tão importante na construção da mudança, de valores e atitudes, considera-se primordial o conhecimento na área em estudo das Necessidades Educativas Especiais como uma competência essencial de qualquer professor na sociedade atual e com vista a dar respostas aquilo que são as necessidades da escola de hoje.

Qualquer projeto de investigação deve adotar um procedimento que, segundo Quivy & Campenhoudt (1992)

“é uma forma de progredir em direção a um objetivo. Expor o procedimento científico consiste, portanto, em descrever os princípios fundamentais, a por em prática em qualquer trabalho de investigação”.

Tive em consideração aquilo que Bell (1997) preconiza

“ será necessário seleccionar um tópico, identificar os objectivos do trabalho, planear e delinear a metodologia adequada, escolher os instrumentos de pesquisa, negociar o acesso a instituições, material e indivíduos; será também necessário escolher, analisar, apresentar, a

informação e, finalmente, produzir um relatório ou dissertação bem redigidos”.

Defende Bell (1997) que

“os investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles. Realizam medições com a ajuda de técnicas científicas que conduzem a conclusões quantificadas e, se possível, generalizáveis. Os investigadores que adoptam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo”.

Bell considera ainda que, ambas as pesquisas, quantitativa ou qualitativa, revelam os seus pontos fracos e fortes e devem ser adequadas ao contexto, mencionando ainda que

“a abordagem adoptada e os métodos de recolha de informação seleccionados dependerão da natureza do estudo e do tipo de informação que se pretenda obter”.

Neste quadro, a presente investigação é elaborada com base numa abordagem qualitativa e interpretativa, assente em entrevistas a professores de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico de um colégio na área da Grande Lisboa, e procura clarificar o sentido da sua relação pedagógica com os alunos com Necessidades Educativas Especiais, diagnosticando as principais fragilidades dessa mesma relação. Foi adotada uma abordagem qualitativa na medida em que esta investigação se desenvolve na área da educação e é orientada para compreender atitudes, comportamentos e ações sociais, do ponto de vista dos participantes (Silva, 2005) e também por ser o método que melhor se adequa para a produção de um estudo interpretativo da prática discursiva acerca da problemática em discussão.

Nesta fase do desenvolvimento da investigação, em torno da problemática das considerações metodológicas, procurar-se-á apresentar as estratégias e os procedimentos metodológicos utilizados na concretização deste projeto investigativo baseado em entrevistas, bem como da sua respetiva análise de conteúdo, nomeadamente, mediante uma breve referência aos instrumentos de recolha de dados, entrevistas, à caracterização do universo dos inquiridos, e à demarcação metódica dos procedimentos de análise utilizados no tratamento de dados.

O primeiro passo consistiu, naturalmente, na elaboração dos guiões das entrevistas exploratórias como forma de complementar e consolidar as leituras anteriormente realizadas, pois este método constitui-se como uma finalidade heurística que ajuda a estruturar e a compreender melhor os fundamentos teóricos da resposta enunciada para a nossa pergunta de partida, a saber: Quais as dificuldades sentidas pelos professores de História e Geografia do

3ºCiclo do Ensino Básico no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais que se encontram integrados em turmas de ensino regular?

As entrevistas foram realizadas durante o mês de julho e o universo de pesquisa centrou-se em professores de Ciências Sociais e Humanas, nomeadamente das disciplinas de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico.

Capítulo 5. Campo de análise/ caracterização do contexto

5.1. O colégio

Começarei por contextualizar a escola onde se realizou o estudo, localizada no concelho de Sintra, é um colégio particular que iniciou a sua atividade em Outubro de 1983. É composto por quatro níveis de ensino: Infantil, 1º Ciclo, 2º Ciclo e 3º Ciclo do Ensino Básico. A população escolar matriculada no início do ano letivo 2013-14 foi de 712 alunos, distribuídos pelos vários níveis de ensino.

O Colégio tem vindo ao longo dos últimos anos a distinguir-se das restantes instituições privadas que o circundam, por manter elevado o nível de qualidade de ensino. Exemplo disso, tem sido a sucessiva classificação em primeiro lugar, como a escola que tem obtido os melhores resultados a nível dos exames nacionais de 9ºano, no concelho de Sintra. A par da qualidade do ensino, o Colégio tem procurado ano após ano evoluir na qualidade dos equipamentos e espaços de trabalho e lazer para os alunos.

Apesar de ser um colégio relativamente pequeno, com apenas duas turmas por cada ano de ensino, começando a ter anos de escolaridade com 3 turmas, os espaços verdes e abertos proporcionam zonas de convívio agradáveis, em que os alunos têm atividades para ocupação dos tempos livres e onde a segurança de todos os que o frequentam é uma certeza para os encarregados de educação.

O Colégio é constituído por três edifícios interligados e outro um pouco mais distante dos demais. Dispõe de vinte e cinco salas de aula, dois ginásios, um laboratório, uma sala de informática, um sala de audiovisuais, uma biblioteca, um anfiteatro, cinco refeitórios, dois campos de jogos, dois pátios cobertos, um gabinete médico, um gabinete psicopedagógico, três gabinetes de professores, quatro balneários, uma reprografia, gabinetes de direção e administração, secretaria e um bar.

No que diz respeito ao pessoal docente lecionaram no presente ano letivo, 50 docentes, distribuídos pelos diferentes níveis de ensino dos quais 24 encontram-se vinculados. O pessoal não docente é constituído por 25 funcionários distribuídos pelas funções administrativas, auxiliares de ação educativa, cozinheiros, empregados de limpeza, porteiro, motoristas e rececionista.

No que concerne ao Quadro Orgânico e Funcional é composto pelo Diretor, o Conselho Pedagógico e a Direção Financeira, Administrativa e de Recursos Humanos que constituem os órgãos de gestão e administração da Escola. Estes órgãos procuram exercer as suas funções de forma articulada, desenvolvendo competências nos domínios administrativos, pedagógico, cultural e financeiro.

A Estruturas de Orientação Educativa é constituída por:

- Conselhos de Diretores de Turma, composta por dois Coordenadores de Diretores de Turma, um para o 2º e outro para o 3º ciclo, com assento no Conselho Pedagógico que reúne mensalmente;
- Conselhos de Docentes do 1ºCiclo, composta por um Coordenador de Docentes para o 1º Ciclo, com assento no Conselho Pedagógico que reúne mensalmente;
- Conselhos de Turma, dirigidos pelo Diretor de Turma, professor com assento no Conselho de Diretores de Turma que reúne semanalmente. A composição dos Conselhos de Turma está definida na legislação em vigor.

O contacto entre a Escola e a família é privilegiado através dos Diretores de Turma, sendo que os Encarregados de Educação podem semanalmente solicitar atendimento individualizado com o Diretor de Turma, entre as 17:00 e as 19:00 horas, ou sempre que se entenda necessário, através de e-mail, caderneta de aluno ou por telefone. Do Plano Anual constam quatro reuniões gerais de pais. O Diretor pedagógico atende individualmente todos os Encarregados de Educação que solicitarem reunião. Os pais têm ainda ao seu dispor o Gabinete Psicopedagógico. O atendimento aos Encarregados de Educação realiza-se todas as sextas –feiras no período da tarde, mediante marcação prévia junto da secretaria.

O Colégio tem como principais objetivos a formação dos alunos, pelo respeito pelo outro em função dos pares, em função da família, em função dos professores e de todos os intervenientes no processo educativo, aliado à construção de uma geração que saiba lidar com o insucesso, uma geração otimista e preparada para enfrentar o futuro, empreendedora e com projetos de vida.

É também objetivo do estabelecimento de ensino, a preocupação por implementar boas práticas ambientais não só na sensibilização da comunidade escolar, mas também, da comunidade local. Por esta razão, o Colégio, assumiu há cinco anos, um projeto que abrange toda a comunidade escolar: alunos, docentes, direção, pais e encarregados de educação e pessoal não docente – o Projeto Eco Escolas.

A principal prioridade curricular do colégio é: o desenvolvimento da cultura geral, que pressupõe um certo número de conhecimentos e a apropriação de um conjunto de processos fundamentais. A aquisição progressiva de conhecimentos é relevante se for integrada num conjunto mais amplo de aprendizagens e enquadrada por uma perspetiva que coloca no primeiro plano o desenvolvimento de capacidades de pensamento e de atitudes favoráveis à aprendizagem. Pressupõem-se assim, o envolvimento de todas as áreas curriculares e não curriculares, bem como das atividades de enriquecimento curricular, que devem atuar em convergência para formar cidadãos conscientes responsáveis, solidários, participativos, críticos e cultos. A segunda prioridade curricular, abrange a língua materna entendida como um importante fator de identidade nacional e cultural. A meta na educação básica é desenvolver nos jovens um conhecimento da língua portuguesa que lhes permita interagir verbalmente de uma forma apropriada em situações formais e institucionais, ser um leitor fluente e crítico e usar a multifuncionalmente a escrita com correção linguística e domínio das técnicas de composição de vários tipos de textos.

O Colégio desenvolve a sua filosofia de formação e ensino enquanto escola, com base nos seguintes princípios e valores: a formação integral do aluno, nos domínios afetivo, social, motor, cognitivo e metacognitivo, com vista à integração de saberes e desenvolvimento de competências; a alfabetização cultural, consubstanciada no papel da escola nas suas funções socializadora, personalizadora, formativa e instrutiva, com vista à promoção do sucesso e ao desenvolvimento de cidadãos ativos e interventivos; a integração, como pressuposto de uma identidade da escola inserida no contexto local, através do conhecimento e respeito pelos valores tradicionais e vocações específicas e abertas às dinâmicas de mudança, consubstanciadas nos desafios de uma sociedade de informação e conhecimento; o pluralismo, através do respeito pela autonomia, pelos valores democráticos e de participação alargada, com base no funcionamento de estruturas participadas pela comunidade educativa; uma imagem positiva assente num clima de escola que contemple um bom ambiente de trabalho, no plano dos recursos educativos, no funcionamento das estruturas e no relacionamento interpessoal e que potencie sentimentos de pertença face à Escola e a abertura da escola ao meio, num quadro alargado de intercâmbio de conhecimentos, saberes, experiências e serviços, com benefício mútuo.

No estabelecimento de ensino em estudo, consideram-se competências indispensáveis para o exercício das atribuições do Diretor de Turma: a relação fácil com os alunos, colegas, famílias

e pessoal não docente; tolerância, compreensão e firmeza; bom senso e ponderação; dinamismo e método; disponibilidade e capacidade de prever situações e de solucionar problemas. Das atribuições do Diretor de Turma salientam-se as seguintes: promover a integração dos alunos nos grupos, na turma e no Colégio; garantir aos professores da turma a existência de meios, de documentos de trabalho e a orientação necessária ao desempenho das atividades educativas; fomentar o diálogo com alunos e pais; assegurar condições de participação dos professores na planificação dos trabalhos, na ação disciplinar e nas ações de informação e esclarecimento e garantir a informação junto dos pais acerca do aproveitamento, comportamento e integração dos alunos.

Os Diretores de Turma podem ter a seu cargo um máximo de duas turmas que é neste momento a minha situação – sou Diretora de Turma de duas turmas de 6ºAno. O Diretor de Turma deve executar todas as tarefas burocráticas: organizar e manter atualizado o Plano Curricular de Turma; registar as faltas dos alunos, homologar as justificações e comunicar o número de faltas aos Encarregados de Educação; abrir livros de ponto; elaborar as Atas das reuniões de atendimento de pais; organizar e manter atualizado o dossiê individual do aluno; preencher a folha de informação individual da avaliação intercalar e de final de período; preencher e comunicar aos Encarregados de Educação a Ficha Mensal Individual de Atitudes e Comportamentos.

Todos os anos escolares são realizados, estudos por turma, tendo em vista a caracterização dos alunos e respetivas famílias, com base nos seguintes dados: número de alunos, idades e género; local de residência, tempo de deslocação e meio de transporte utilizado; pessoas com quem vive, habilitações do agregado familiar; rendimento escolar, Necessidades Educativas Especiais, Apoios Educativos; interesses extraescolares, perspetivas de futuro e ocupação dos tempos livres, hábitos alimentares, cuidados de saúde. Através dos dados recolhidos são elaborados gráficos caracterizadores da população escolar que constam dos Planos Curriculares de cada turma.

As Atividades de Enriquecimento Curricular, são apresentadas no início do ano letivo, depois de reunidos os vários Conselhos de Turma, de acordo com as características das turmas e os objetivos a atingir, culminando na elaboração de um mapa de atividades definitivo. Pretende-se uma aprendizagem globalizante, fazendo sempre a ligação entre a escola e a família, interagindo com o meio e a comunidade. Tendo em conta o perfil das famílias dos alunos deste estabelecimento de ensino, e estando estes entregues durante muitas horas ao Colégio,

entende-se ser necessário proporcionar um amplo contacto com eventos culturais, pelo que o Projeto Curricular de Escola privilegia:

Visitas de Estudo - Os alunos têm visitas de estudo solicitadas pelos professores de cada disciplina e no âmbito dos conteúdos programáticos e/ou no âmbito do projeto trienal “Ecologia – uma solução de futuro”;

Organização de festas escolares - Respeitando o calendário das comemorações anuais, os alunos do 9º ano são convidados a organizar festas alusivas às várias quadras: Halloween, Natal, Carnaval e Baile de Finalistas, nos quais poderão participar todos os alunos do 2º e 3ºCiclo do Ensino Básico;

Jornal Escolar, *ETC & TAL* - Anualmente, o Colégio publica três números do Jornal, um por período letivo, sendo esta publicação da responsabilidade de todos os alunos, professores de todos os grupos disciplinares e níveis de ensino;

Campeonatos desportivos interturmas - Realizam-se, anualmente, os campeonatos interturmas de basquetebol, futebol, andebol e voleibol, envolvendo as turmas do 2º e 3º Ciclos. Os campeonatos têm lugar no Colégio e realizam-se na última semana de aulas que antecede as interrupções letivas do Natal, Páscoa e encerramento do ano escolar;

Informática - Dada a importância dos meios tecnológicos como agentes de informação e instrumento de trabalho, o colégio introduziu como atividade de enriquecimento curricular, no 2º Ciclo do Ensino Básico, a Informática. Existe um Laboratório de Informática com 29 computadores e todas as salas estão equipadas com um computador e um projetor para utilização durante as aulas das diferentes disciplinas;

Expressão Musical - Visando apurar a sensibilidade dos alunos para as artes, nomeadamente para a música, aliada à expressão dramática, como contribuição para a uma cultura geral mais sólida e abrangente, integrou-se a Expressão Musical como atividade de enriquecimento curricular no 1º e 3º Ciclos do Ensino Básico;

Preparação para exames - As aulas de preparação para exame constituem um espaço de trabalho orientado por professores de Língua Portuguesa e Matemática, sendo seu objetivo a preparação e promoção do sucesso nos Exames Nacionais. Para tal são trabalhados conteúdos e exercícios semelhantes aos que são contemplados nos referidos exames. Estas aulas destinam-se aos alunos do 9º Ano, sendo de carácter facultativo;

Fastrackkids - Os alunos do Pré – Escolar têm como oferta educativa o programa Fastrackkids- “*Educação Avançada para líderes de amanhã*”, que proporciona às crianças uma educação acelerada e enriquecida, estimulando a criatividade, bem com a aplicação de conhecimentos adquiridos;

Brigadas Verdes - No início de cada ano letivo, os alunos voluntariam-se para a constituição das Brigadas Verdes, que em grupo, analisam de forma sistemática e em diferentes horas do dia, os diversos locais do colégio, tendo como objetivo monitorizar as boas práticas ambientais;

Orientações para alunos com Necessidades Educativas Especiais - Evidenciadas as necessidades educativas especiais (NEE), reúne as equipas de trabalho por ciclos que adotam estratégias e complementos educativos para o aluno em questão. O Gabinete Psicopedagógico é solicitado a intervir, não apenas como auxiliar de diagnóstico, mas também como interveniente ativo no processo. O Diretor de Turma, convoca o Encarregado de Educação para que este seja também co-responsabilizado no Programa Educativo Individual a elaborar. Caso seja entendido, pode haver necessidade a recursos exteriores de avaliação ou complemento das medidas adotadas: médicos de especialidade entre outros.

O insucesso escolar é uma preocupação constante da Escola nas suas diversas manifestações como repetências, transições imperfeitas, fraco domínio da Língua Portuguesa e das competências essenciais de Matemática, abandono das disciplinas em que sentem maior dificuldade e em última instância o abandono precoce da Escola. Neste âmbito, as experiências e inovações dos professores deste Colégio traduzem-se, na prática, no desenvolvimento de atividades de diferenciação pedagógica e individualização do ensino, consubstanciadas em diversos domínios de intervenção pedagógica multi e transdisciplinar, implicando todos os intervenientes do processo educativo. Para além das modalidades de apoio operacionalizadas em contexto de aula, o Colégio dispõe ainda dos seguintes recursos de apoio educativo:

Aulas de Apoio Educativo - Os alunos que revelam mais dificuldades na aquisição e aplicação dos conhecimentos, são propostos pelo Conselho de Turma. Privilegiam-se as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês. O número de alunos que frequentam estas aulas é reduzido de modo a permitir um trabalho mais individualizado. A frequência destas aulas de apoio não implica qualquer encargo adicional para os encarregados de educação.

Sala de Estudo Especial - Os alunos são sugeridos pelo Conselho de Turma para a frequência da Sala de Estudo Especial, embora seja da competência dos encarregados de educação, optar pela sua frequência, uma vez que esta implica um pagamento adicional. Esta estrutura pretende criar hábitos e métodos de estudo, orientando os alunos no seu plano de estudo, realização dos trabalhos de casa e preparação para os momentos de avaliação, sendo da responsabilidade de um docente. A sala funciona todos os dias da semana, com exceção da sexta-feira, uma hora e meia por dia. O número de alunos que frequentam esta sala é reduzido de modo a permitir um trabalho o mais individualizado possível propondo-se a atingir os objetivos pré-determinados.

Gabinete Psicopedagógico - O Gabinete Psicopedagógico do Colégio tem como principais objetivos desenvolver o seu trabalho em duas grandes áreas: Área de Acompanhamento/Atendimento e Área de Formação nas diversas valências, prendendo-se com avaliação e Apoio Psicopedagógico, encaminhamento de casos, atendimento de pais, trabalho com os professores, desenvolvimento de Projetos de Intervenção e Orientação Escolar e Profissional. Por outro lado, a área da Formação diz respeito a ações formativas que são desenvolvidas junto de pais, professores e comunidade escolar em geral. O Gabinete promove ainda ações de sensibilização parental de determinadas temáticas com base nas problemáticas sentidas (por exemplo: “as birras”).

Outras das áreas de intervenção dos psicólogos educacionais, do colégio, nos diversos, ciclos são: Projetos de Ortografia, Métodos e Técnicas de Estudo e Projeto de Orientação Vocacional e Profissional dirigido apenas aos alunos de 9º ano.

5.2. Os professores entrevistados

A fim de diagnosticarmos quais as dificuldades dos professores de História e Geografia do 3ºCiclo, no ensino dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, recorreremos a entrevistas semi estruturadas realizadas entre os dias um e dois de julho, de dois mil e catorze a dois professores, um com formação em História e outro com formação em Geografia.

O professor com formação em História tem quarenta e um anos, é do sexo masculino, possui o Doutoramento e tem dezanove anos de tempo de serviço. O professor com formação em Geografia tem trinta e quatro anos, é do sexo masculino, o seu grau académico é Licenciatura

e tem dois anos de tempo de serviço. Ambos lecionam de forma repartida entre o ensino público e privado.

Capítulo 6. Métodos e os instrumentos de recolha de informação

Esta etapa da investigação assume grande importância, na medida em que através da escolha de uma metodologia adequada e de instrumentos de recolha de dados construídos de modo coerente e lógico face ao quadro teórico e à questão de partida, são comprovadas ou não, as hipóteses, resultando daqui as respostas ao problema em causa. Assim, através da análise dos dados recolhidos por entrevistas semi estruturadas pretende-se chegar às conclusões pretendidas relativamente ao problema ao qual nos propusemos debruçar.

Em relação à recolha de dados, é conveniente começar por dizer que quando este processo de investigação foi iniciado, para além da revisão de literatura, optou-se também por começá-lo através de entrevistas exploratórias ou conversas informais com alguns professores sobre o tema em investigação. No que concerne às leituras, Quivy & Campenhoudt (1997) referem que

“ajudam a fazer o balanço dos conhecimentos relativos ao problema de partida”

e que as entrevistas exploratórias

“contribuem para descobrir os aspectos a ter em conta e alargam ou rectificam o campo de investigação das leituras”.

Assim sendo

“umas e outras são complementares e enriquecem-se mutuamente”.

Na presente investigação recorreu-se à recolha de dados por entrevistas semi estruturadas. Bogdan & Biklen (1994) defendem que uma metodologia assente em entrevistas

“é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Coerentemente com a referência anterior, Quivy & Campenhoudt (1992) partilham também da mesma opinião, ao referir que

“as entrevistas exploratórias têm, portanto, por função revelar luz sobre certos aspectos do fenómeno estudado, nos quais o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo, e assim completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras”.

A análise de conteúdo foi a técnica de análise de dados utilizada no presente estudo que segundo Quivy (1995):

“oferece a oportunidade de tratar de forma organizada informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade, através de um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Da mesma forma que Vala (2005) refere que a finalidade da

“análise de conteúdo é a realização de inferências sobre as mensagens, a partir da inventariação e da sistematização dos seus conteúdos”.

O mesmo autor afirma que estas operações deverão assumir uma delimitação dos objetos em consonância com um quadro de referência teórico, através da definição de categorias e de unidades de análise. No entanto, Bardin (2004) faz a distinção de três etapas da análise de conteúdo:

“a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados e inferência e a interpretação”.

Com base no referido anteriormente, foram adotados os seguintes procedimentos:

- 1º- Definição dos conteúdos mais pertinentes, para a construção do guião das entrevistas;
- 2º- Definição das unidades de registo e processo de categorização das informações, para a elaboração da grelha de análise de conteúdo das entrevistas;
- 3º- Interpretação das informações recolhidas face ao quadro teórico.

6.1. O guião das entrevistas

Aquando da elaboração do guião que serviu de base às entrevistas realizadas aos docentes de História e Geografia, foi feita uma rigorosa reflexão sobre quais as questões que deveriam constar no guião, a fim de darem resposta ao problema em análise no presente projeto de investigação e à questão de partida. Desta forma, as questões elaboradas estão, acima de tudo, relacionadas com as experiências dos professores em função das suas perceções e atitudes relativamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais. São também formuladas questões relativas às práticas pedagógicas implementadas ou a implementar com os alunos com Necessidades Educativas Especiais, que nos permitem compreender a posição do entrevistado face a estes alunos e a sua atitude enquanto profissionais.

Em relevo estão também questões direcionadas para as dificuldades sentidas pelos professores na sua prática docente, em contexto de sala de aula mas também na instituição onde lecionam.

Baseados nestes pressupostos, o guião das entrevistas (Anexo I), foi elaborado e dividido em seis blocos: Bloco A, B, C, D, E e F.

O Bloco A - Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado – é um bloco introdutório no qual se pretende proceder à motivação do entrevistado, tornar a entrevista pertinente no processo de investigação e garantir ao entrevistado a máxima confidencialidade.

O Bloco B – Perfil do Entrevistado – tem como objetivo caracterizar o entrevistado do ponto de vista pessoal, em termos de formação académica e profissional e baseado na sua experiência pessoal, sobretudo no que diz respeito às Necessidades Educativas Especiais.

O Bloco C – Perfil da Turma com inclusão de alunos de Necessidades Educativas Especiais – permite fazer uma caracterização geral do grupo turma mas também em termos de relações interpessoais e académicas. É também objetivo deste Bloco diagnosticar as expectativas que o entrevistado deposita face ao grupo turma.

O Bloco D - Casos Emergentes dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais do Grupo Turma – serve para caracterizar os casos de alunos com Necessidades Educativas Especiais que se destacam no grupo turma.

O Bloco E – Práticas Pedagógicas aplicadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas disciplinas de História e de Geografia – tem como objetivos caracterizar as práticas pedagógicas do entrevistado relativamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, mas também fazer o levantamento de possíveis estratégias de atuação, estratégias e atividades implementadas com sucesso e identificar as principais estratégias utilizadas na sua disciplina.

O Bloco F – Dados Complementares – permite dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos e agradecer o contributo prestado no projeto de investigação.

6.2. Aplicação das entrevistas

As entrevistas foram realizadas durante o mês de julho e o universo de pesquisa centrou-se em professores de Ciências Sociais e Humanas, nomeadamente das disciplinas de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico.

Os professores selecionados para as entrevistas pertencem à mesma escola, lecionando igualmente no ensino público. Cada entrevista teve como principal objetivo diagnosticar as dificuldades sentidas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, quando inseridos numa turma de ensino regular.

Tal como Quivy & Campenhoudt (1992) defendem, teve-se a preocupação que as entrevistas decorressem de forma aberta e flexível, tendo o cuidado de não fazer muitas questões, e que as mesmas não fossem muito rígidas, para que o entrevistado não sentisse que estava a responder abstratamente a um inquérito formal.

Ouviu-se sempre com a máxima atenção os entrevistados, tentando que o investigador nunca tomasse qualquer posição relativamente às respostas dadas. Porém, sendo humanamente impossível reter todas as respostas atribuídas pelos inquiridos, utilizou-se um gravador portátil, após autorização do entrevistado, para gravar todas as entrevistas. O anonimato dos professores participantes ficou acordado de antemão, assim como o estabelecimento educativo no qual exercem as suas atividades profissionais.

Posteriormente às entrevistas, passou-se à fase que consistia na transcrição integral das mesmas, para se proceder a uma análise detalhada e desse modo dar início a uma estruturação lógica das informações fornecidas (Anexo II e Anexo III).

6.3. Discussão da validade dos instrumentos e fidelidade dos dados recolhidos

Os dados recolhidos foram trabalhados através da análise de conteúdo para chegarmos a conclusões válidas do ponto de vista científico. Assim, procurarei que a transformação no conhecimento científico, da experiência e reflexão pessoais dos entrevistados, se processe de forma coerente e válida face ao quadro teórico. Segundo Kirk e Miller (1986), citado por Lessard-Hébert, M. et al (2010), refere-se que

“ A validade levanta o problema de saber se o investigador observa realmente aquilo que pensa estar a observar, isto é se os dados ou

medidas obtidos possuem valor de representação e se os fenómenos estão corretamente denominados, ou seja, se as variáveis que os identificam receberam as designações correctas.”

O guião das entrevistas realizadas aos professores foi elaborado a partir do referencial teórico, bem como dos dados legislativos dos alunos com Necessidades Educativas Especiais e do conhecimento dos seus reais problemas. Através da realização das entrevistas pôde verificar-se a validade do guião e dos dados recolhidos. São válidos na medida em que correspondem aos objetivos visados, tendo-se seguido uma recolha e análise de conteúdo criteriosa.

Quanto à fidelidade dos dados recolhidos pode afirmar-se que a apresentação dos resultados se baseia na informação obtida nas entrevistas, de acordo com as categorias e subcategorias levantadas na análise de conteúdo, estabelecendo uma relação equilibrada entre a revisão de literatura realizada, a visão dos entrevistados e a nossa interpretação formalizada no registo das conclusões. Na perspetiva dos mesmos autores Kirk e Miller (1986), citado por Lessard-Hébert, M. et al (2010),

“a fidelidade baseia-se essencialmente na explicação dos procedimentos de observação e de todos os procedimentos de investigação e de análise dos dados”.

PARTE III. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Capítulo 7. Análise de conteúdo das entrevistas aos professores

Consideramos que a obra de Laurence Bardin possui, ao nível da metodologia, uma base fundamental para uma melhor compreensão do método e que caracteriza a análise de conteúdo.

Para Bardin (2009) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição e interpretação do conteúdo das mensagens.

Para que a análise de conteúdo seja aplicada de forma coerente, e mediante os parâmetros de uma interpretação válida dos enunciados apresentados, deve ter como ponto de partida uma organização da recolha da informação. Segundo a mesma autora, a análise de conteúdo encontra-se dividida em três etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento das mensagens para inferir de maneira lógica os conhecimentos contidos nas mensagens; e a interpretação para compreender o sentido e o significado das informações recolhidas. Estas orientações servirão de base à análise de conteúdo aqui apresentada.

7.1. Grelha de análise de conteúdo

Na análise de dados, o processo de categorização das informações, assume um papel crucial tendo em conta que, para analisarmos a realidade de forma correta e isenta é necessário criar um código de categorias que tornem essa mesma realidade válida e explicável.

A categorização “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género, com os critérios previamente definidos” (Bardin, 2004) na medida em que, segundo a mesma autora, tem como principal objetivo “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”.

Recorrendo às entrevistas como fonte de informação, como se procedeu nesta investigação, é importante realçar que as respostas dadas poderão ser afetadas por potenciais enviesamentos que poderão decorrer da noção que os entrevistados têm de estarem a ser observados e analisados.

Assim pelo exposto, as entrevistas realizadas aos participantes neste estudo serão analisadas e divididas em categorias construídas através da revisão bibliográfica, de acordo com as questões orientadoras e objetivos a atingir na presente investigação. Desta forma, foram definidas quatro categorias de análise: primeira categoria – perfil da turma; segunda categoria – casos emergentes dos alunos com Necessidades Educativas Especiais do grupo turma; terceira categoria – práticas pedagógicas aplicadas aos alunos e quarta categoria – apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Da primeira categoria – perfil da turma – emergem três subcategorias: a perceção, o comportamento e dificuldades e cada uma delas é contemplada com três componentes: a turma, o aluno e o professor.

Relativamente à segunda categoria - casos emergentes dos alunos com Necessidades Educativas Especiais do grupo turma – divide-se em três subcategorias: a perceção, o comportamento e as dificuldades. Cada uma delas subdivide-se em três componentes: a turma, o aluno e o professor.

Na terceira categoria - práticas pedagógicas aplicadas aos alunos – a análise é elaborada através de três subcategorias: a perceção, o comportamento e as dificuldades que são, em seguida, segmentadas em três componentes: a turma, o aluno e o professor.

Na quarta categoria – apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais – foram criadas duas subcategorias: apoio dado na escola e experiência/formação para lidar com Necessidades Educativas Especiais.

Entende-se por *perceção* o entendimento que o professor tem sobre a turma e sobre o aluno com Necessidades Educativas Especiais. Procura-se compreender qual a conceção que o professor tem sobre as categorias: perfil da turma, casos emergentes dos alunos com Necessidades Educativas Especiais no grupo turma, e práticas pedagógicas.

Por *comportamento* entende-se o modo como o professor aplica as suas conceções, as atitudes que adota na turma e com o aluno com Necessidades Educativas Especiais, ou a forma como o professor assume e mobiliza durante as aulas estratégias de apoio a estes alunos.

Por *dificuldades* entende-se que são os obstáculos sentidos pelo professor quer ao nível da turma, quer em relação aos problemas inerentes ao ensino e aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Em seguida apresento a grelha de análise de conteúdo, resultante da divisão do sistema de categorias e subcategorias anteriormente explanado:

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR
1. PERFIL DA TURMA	1.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
	1.2.COMPORTAMENTO	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
	1.3.DIFICULDADE	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
2. CASOS EMERGENTES DOS ALUNOS COM NEE DO GRUPO TURMA	2.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
	2.2. COMPORTAMENTO	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
	2.3. DIFICULDADE	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS APLICADAS AOS ALUNOS COM NEE NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA	3.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
	3.2. COMPORTAMENTO	
	TURMA	

	ALUNO	
	PROFESSOR	
	3.3. DIFICULDADE	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
4. APOIO AOS ALUNOS COM NEE	4.1. APOIO DADO NA ESCOLA	
	4.2.EXPERIÊNCIA/FORMAÇÃO PARA LIDAR COM NEE	

7.2. Registo das informações

Em seguida apresento as grelhas de análise de conteúdo, baseadas no sistema de categorias e subcategorias apresentado e resultante das entrevistas com os professores de História e Geografia.

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista ao Professor de História

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR
1. PERFIL DA TURMA	1.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	“ Extraordinária. (...) desenvolvemos muitas estratégias baseadas (...) nas tecnologias. Os alunos todos aderiram muito bem”; “São alunos com grande facilidade em termos cognitivos, com ótimo desempenho académico”; “No âmbito da instituição privada em causa, alguns alunos poderiam estar abaixo das expetativas que poderiam existir (...) mas, se os colocarmos em contexto nacional, são alunos absolutamente excecionais”; “a instituição tem estado muito bem posicionada no ranking nacional dos exames e os alunos e os pais dos alunos têm essa expetativa”; “têm outro tipo de competências que são, também competências interessantes, de socialização”; “Não são apenas máquinas de fazer exames ou de responder a exames”.
	ALUNO	“(...) estes alunos são catalisadores das turmas”; “Trata-se de uma aluna com mais facilidade de integração no contexto da turma até do que alguns alunos sem este tipo de problemática. O diagnóstico dela não compromete a sua integração”.
	PROFESSOR	“Gostei muito de trabalhar com eles”

	1.2.COMPORTAMEN TO	
	TURMA	“Comportamento normal”
	ALUNO	
	PROFESSOR	“ Eu tenho uma relação muito assertiva com os alunos, portanto, procuro sempre ser muito disciplinador e creio que as coisas de uma forma em geral correm bem”; “Não tenho muitos problemas de indisciplina mas acho que as questões da indisciplina passam logo por coisas muito simples como os alunos estarem bem sentados e isto é uma preocupação minha permanente logo desde o início do ano”; “Outras coisas como procurar dar o exemplo em relação a algumas questões, nomeadamente o chegar a horas, o comportamento, o ser exigente comigo próprio”.
	1.3.DIFICULDADE	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	
2. CASOS EMERGENTES DOS ALUNOS COM NEE DO GRUPO TURMA	2.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	“Não senti da parte da turma qualquer tipo de constrangimento em relação à aluna”; “ As turmas, quando reconhecem que um determinado aluno tem uma determinada dificuldade, interagem com eles de uma forma que eles acabam

		por ser elos de diversas cadeias e ajudam muitas vezes a estabelecer ligações entre grupos que à partida são grupos que não se relacionam tanto”
	ALUNO	“ Essa é uma grande competência e isso está visto e estudado que, muitas vezes, são as pessoas com alguns problemas cognitivos que acabam por desenvolver outras competências nomeadamente ao nível das socializações que os ajudam a integrar-se no grupo”; “ As pessoas com Necessidades Educativas Especiais são pessoas como todas as outras pessoas, com as mesmas frustrações, com as mesmas potencialidades, com as mesmas coisas que os fazem felizes também, por isso, ela não é muito diferente dos outros, nesse campo”; “Foi regular no seu sucesso”; “ Não é por uma pessoa ter Necessidades Educativas Especiais que deixa ou não de ser preguiçosa e se é mais ou menos trabalhador”; “ para além de ter, desempenhos que nos surpreendiam porque revelava, às vezes, uma cultura geral, que os outros colegas não tinham, fiquei muito feliz porque ele seguiu um curso profissional no âmbito da História e isto deixou-me muito feliz porque sinto que ele vai encontrar uma utilidade para as coisas que aprendeu, comigo e com os meus colegas de História”.
	PROFESSOR	“ Eu também acho que ganhei muito com a presença da aluna”.
	2.2. COMPORTAMENTO	
	TURMA	“Perfeitamente integrada na turma, sem qualquer tipo de discriminação”; “ sei que ela tem vindo sempre a acompanhar a turma e no 3ºCiclo esteve sempre muito bem integrada”; “Mas é importante destacar a ação da turma (...) porque houve momentos de maior lentidão por parte da aluna e sempre houve respeito”.
	ALUNO	“(...) tem também dificuldades que resultam da dificuldade em dar resposta ao que lhe é solicitado e talvez por isso haja alguma desmotivação o que se mistura também com alguma preguiça”

	PROFESSOR	“ Que ela iria conseguir. Eu acho que nenhum professor pode desistir de qualquer aluno”; “ um aluno com ou sem Necessidades Educativas Especiais, é alguém com quem nós temos que trabalhar e encontrar com ele, uma forma de construir aprendizagens que sejam significativas e que lhe permitam atingir o sucesso” “ Em primeiro lugar faço por estabelecer uma relação sólida, de confiança, tanto quanto possível de amizade (...) qualquer coisa que estabeleça um vínculo que facilite todo o outro processo de comunicação”; “(...)tentar não discriminar e depois exigir, como se exige aos outros porque a melhor forma de eu a ajudar é elevar a fasquia tanto quanto lhe for possível alcançar”; “(...) procurar eventualmente dar-lhe um apoio adicional mais próximo nos momentos em que ela tem que dar resposta àquilo que lhe é solicitado (...) é melhor fazê-lo de uma forma, o mais equivalente à dos colegas possível para não haver a ideia que ela está a fazer um percurso que é diferente do dos outros colegas, menos válido que o deles”; “Inclusivamente um dos alunos, não deste ano mas do ano passado (...) era um aluno que poderia ser excluído do contexto da turma em algumas disciplinas porque tinha um Currículo Alternativo, eu fiz questão de ele estar sempre presente”.
	2.3. DIFICULDADE	
	TURMA	“Verdadeiramente nunca senti, muito pelo contrário, sempre colaboraram”.
	ALUNO	“Ela tinha sobretudo uma dificuldade de aplicação de novos conhecimentos”; “Era uma aluna que até conseguia fazer um estudo de memorização, o que em História, dá algum jeito mas depois, tudo quanto fossem questões de relacionamento, de reflexão, questões que implicassem desempenhos cognitivos mais sofisticados, ela tinha alguma dificuldade”; “ Tudo quanto fossem questões de mais simples memorização, de

		transposição mais imediata, ela não tinha dificuldade”; “ Naturalmente tem também dificuldades que resultam da dificuldade em dar resposta ao que lhe é solicitado e talvez por isso haja alguma desmotivação o que se mistura também com alguma preguiça”.
	PROFESSOR	“ (...) procuro tanto quanto possível, não evidenciar as diferenças porque na maior parte dos casos, que eu tenho tido, as diferenças são evidentes, para todos os outros (...)”.
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS APLICADAS AOS ALUNOS COM NEE NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA	3.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	“desenvolvemos muitas estratégias baseadas (...) nas tecnologias. Os alunos todos aderiram muito bem”; “ (...) foram situações muito diferentes em termos da situação de aprendizagem, muito ativas em que eles trabalharam em grupo em situação de colaboração e os alunos construíram conteúdos”; “Estes filmes permitiram um processo de partilha em que depois eles reforçaram a aprendizagem”.
	ALUNO	“Os alunos todos aderiram muito bem, inclusivamente a estudante com Necessidades Educativas Especiais”; “ ela encontrava ali um espaço de alguma segurança de desenvolvimento até de alguma autoestima” “de que a nossa relação tinha sido muito positiva para ela”; “ (...) ela tem virtudes e defeitos como todos os alunos”.
	PROFESSOR	“Eu também acho que ganhei muito com a presença da aluna porque naturalmente nos obriga a repensar a nossa prática e obriga-nos a adequar aquilo que estamos a fazer de forma a que seja inclusivo”.
	3.2. COMPORTAMENTO	
	TURMA	“Este ano fiz com os alunos um grande recurso às novas tecnologias e

		nomeadamente à utilização dos <i>tablets</i>, no caso específico do iPad. Fizemos um conjunto de atividades que passaram pela realização de conteúdos para livros digitais”; “ (...) no primeiro período procurámos criar os conteúdos digitais para a produção de um manual”; “ Todos os conteúdos da disciplina, com recurso ao nosso manual, com recurso à Internet, com recurso aos livros da biblioteca, procurámos produzir conteúdos”; “ fizemos várias experiências com a produção de pequenos filmes (...) situações como termos uma notícia histórica como se fosse uma notícia da CNN de um acontecimento histórico”; “ (...) não sendo uma metodologia muito diferenciada, baseada no trabalho de grupo, com recursos tecnológicos para os quais eles são muito sensíveis, tendo todos beneficiado”.
	ALUNO	“ tendo a aluna sido parte ativa dos grupos, fazendo pesquisas ora de textos ou de imagens”; “Eu julgo que ela envolveu-se mais na pesquisa para os filmes talvez por ter uma vertente mais prática”.
	PROFESSOR	“ (...) esse acompanhamento, quando existe, deve ser tão discreto quanto possível”; “disponibilidade permanente para esclarecer dúvidas”; “ (...) sempre que possível, os instrumentos de avaliação que utilizo com ela são os mesmos que utilizo com os colegas porque, me parece que essa forma de a incluir o mais possível”; “ Tentei sempre, ao longo de três anos de lecionação, adaptar as necessidades da aluna, de forma natural, à turma”.
	3.3. DIFICULDADE	
	TURMA	“Verdadeiramente nunca senti, muito pelo contrário, sempre colaboraram”.
	ALUNO	“Sempre que lhe era pedido para redigir textos mais densos (...) Os textos

		dela precisavam sempre de uma revisão adicional por parte dos colegas mas até aí havia uma situação de colaboração”.
	PROFESSOR	“ Não, pelo contrário até porque sinto, cada vez mais, que os agentes educativos colaboram, de forma mais próxima para encontrarem as melhores soluções para os alunos com Necessidade Educativas Especiais”.
4. APOIO AOS ALUNOS COM NEE	4.1. APOIO DADO NA ESCOLA	“ Não, pelo contrário”; “Às vezes há dificuldades que surgem no processo, por exemplo, aquela situação que referi há pouco no ano de estágio (...) tinha que levar os alunos para a biblioteca e centro de recursos que (...) ficava num primeiro andar e tinha que levar os alunos que tinham dificuldade de mobilidade ao colo (...) um menino de 15 e de outro (...) com 18 (...) tinha que os carregar (...) Essa era uma dificuldade mas era qualquer coisa que resultava das instalações”;
	4.2.EXPERIÊNCIA/FORMAÇÃO PARA LIDAR COM NEE	“No meu ano de estágio tinha 6 alunos com Necessidades Educativas Especiais (...) 3 deles era uma situação de paralisia cerebral, dois dos quais completamente dependentes”; “Já antes no Ensino Superior, tinha tido alguns alunos que tinham algumas dificuldades, sobretudo no domínio cognitivo”; “numa das instituições privadas, tinha uma aluna com grande comprometimento cognitivo e na outra instituição privada tenho tido alguns alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais” “Específica sob o ponto de vista de uma formação estruturada não. Mas tenho frequências em Congressos, Seminários, Workshops sobre a integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais”; “Nunca fiz nem Mestrado, nem Pós-Graduação nessa área”; “ Sim concordo plenamente que os professores possuem lacunas na sua formação na área das Necessidades Educativas Especiais”; “ De uma forma geral, a minha relação e a minha experiência com estes alunos é sempre muito enriquecedora porque me vai permitir muito para além daquilo que eu estou à espera de ser capaz de fazer”; “Eu tenho alguma vantagem porque estou ligado a uma escola de formação

		de professores portanto (...) não nos passa pela cabeça que nenhum curso (...) que estamos a ministrar a futuros professores que não tenha uma unidade curricular no âmbito da diversidade e da inclusão, portanto, todos os cursos de formação inicial para professores e educadores têm que ter uma unidade curricular específica ou então conteúdos que têm a haver com a diversidade étnica, cultural e depois também ao nível das questões da deficiência”; “Naturalmente há pessoas com mais sensibilidade do que outras e se calhar reagem melhor quando são colocados em situação perante alunos com este tipo de dificuldade mas há outros que não e se calhar todos precisamos dessa formação”;
--	--	---

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista ao Professor de Geografia

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR
1. PERFIL DA TURMA	1.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	“ Só tive uma turma” “a turma funcionava dentro da normalidade com nível de aprendizagem dentro da média” “podemos considerar que era uma turma perfeitamente normal, não havendo grandes diferenças” “os alunos revelaram-se interessados, empenhados que expunham as suas dificuldades sempre com vista a quererem aprender e sendo uma disciplina introdutória de ciclo os alunos normalmente revelam mais empenho”
	ALUNO	“A aluna em questão nem se notava que era uma aluna com Necessidades Educativas Especiais porque se expunha até bastante fazendo alguns comentários e queria participar”
	PROFESSOR	
	1.2.COMPORTAMENTO	
	TURMA	“A turma em geral era um bocadinho agitada, com algumas conversas paralelas mas nada de extraordinário ou preocupante” “Havia apenas três ou quatro alunos que criavam alguns conflitos mas os restantes estavam perfeitamente enquadrados”
	ALUNO	A aluna não tinha mau comportamento mas revelava muita distração, associada à sua problemática, o que a prejudicava muito nas aprendizagens.
	PROFESSOR	
	1.3.DIFICULDADE	
	TURMA	

	ALUNO	“revelava algumas dificuldades mas associei sempre as suas dificuldades mais à sua falta de estudo do que à sua problemática na área das Necessidades Educativas Especiais” “ tinha um perfil de aprendizagem como os outros alunos que precisava de algumas ajuda extra no seu processo de aprendizagem mas as suas dificuldades prendiam-se mais com a falta de empenho e de estudo”
	PROFESSOR	
2. CASOS EMERGENTES DOS ALUNOS COM NEE DO GRUPO TURMA	2.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	“a turma tratava a aluna como uma colega perfeitamente normal, não havendo distinções.
	ALUNO	“expetativas eram sempre as melhores, na medida em que a aluna achava sempre que sabia tudo, sabia sempre as respostas a todas as questões”
	PROFESSOR	“ o que não correspondia à verdade, até porque depois a falta de empenho demonstrava isso mesmo” “As minhas expetativas eram as melhores para a aluna, no entanto, a sua falta de empenho, não permitiu melhores resultados, pelo que andou sempre a lutar para que tivesse nível positivo” “ Se fosse uma aluna empenhada e esforçada em sala de aula e tudo o mais, creio que tivesse capacidade para chegar a um nível quatro” “ É uma aluna muita imatura que acha que não precisa fazer mais do que fazem os outros”.
	2.2. COMPORTAMENTO	
	TURMA	“Podia haver algumas colegas que não gostassem muito da sua maneira de ser, mas no geral, era uma aluna perfeitamente normal”
	ALUNO	“A aluna estava inserida na turma”

	PROFESSOR	“temos que considerar estes alunos com algumas diferenças relativamente aos outros alunos” “ O professor tem que estar sempre mais em cima do acontecimento, tem que dar um certo auxílio”. “ para a aluna se sentir apoiada e participativa no seu processo de aprendizagem”
	2.3. DIFICULDADE	
	TURMA	“Por vezes não tinham muita paciência para esperar que ela terminasse os exercícios da aula”
	ALUNO	“ é uma aluna com um ritmo de trabalho mais lento”; “ela tem dificuldade em aceitar que tem dificuldades”
	PROFESSOR	
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS APLICADAS AOS ALUNOS COM NEE NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA	3.1. PERCEÇÃO	
	TURMA	“os alunos sejam frequentemente chamados a intervir, a fim de terem uma participação mais concreta”
	ALUNO	“A solicitação em sala de aula é fundamental para que a aluna sinta que é parte integrante da aprendizagem em sala de aula e depois um auxílio com alguns exercícios extra para a aluna cimentar os seus conhecimentos” “ os testes adaptados para que a aluna não tenha dificuldades em perceber o que se pretende nas diversas questões” “ através de fichas extra”
	PROFESSOR	“Pretendo que o aluno atinja exatamente o que os outros atinjam, ou seja, que sejam bons alunos, que aprendam a matéria que eu leciono sem grandes dificuldades e que tenham bons resultados”

	3.2. COMPORTAMENTO	
	TURMA	
	ALUNO	
	PROFESSOR	“As estratégias que eu fui sempre utilizando foram as necessárias para que os alunos, pelo menos, conseguissem transitar à minha disciplina” “Por isso, considero que todas as estratégias que eu implementei foram as necessárias
	3.3. DIFICULDADE	
	TURMA	
	ALUNO	“ela tem dificuldade em aceitar que tem dificuldades” “É uma aluna muita imatura que acha que não precisa fazer mais do que fazem os outros”
	PROFESSOR	“Não tenho grande experiência uma vez que nunca tive muitos alunos com Necessidades Educativas Especiais” “tive que me adaptar às circunstâncias e tive que fazer certas e determinadas adaptações com vista a ter os alunos com Necessidades Educativas Especiais ao mesmo nível que os outros alunos” Sinceramente, não sinto grandes obstáculos para lecionar. Certamente é um dos melhores locais até porque os problemas são bem diferentes das escolas públicas.
4. APOIO AOS ALUNOS COM NEE	4.1. APOIO DADO NA ESCOLA	“Procuro ajuda através dos colegas que têm mais experiência e que me conseguem dar alguma noções e algumas luzes sobre o que fazer e quais são as melhores situações para dar a volta à situação”

		“É, normalmente nos momentos de avaliação escritos, até porque a maioria dos alunos têm testes adaptados e é com o Gabinete Psicopedagógico que fazemos essa ponte” “A escola tem-me dado todo o apoio que eu preciso. Também tenho tido a colaboração do gabinete Psicopedagógico que se encontra sempre disponível, portanto, podemos considerar que não tenho grandes obstáculos.”
	4.2.EXPERIÊNCIA/FORMAÇÃO PARA LIDAR COM NEE	“Não tendo qualquer formação nesta área, considero que, deveria ser obrigatório, nos novos cursos para habilitação para a docência e deveria haver uma formação específica para todos os professores que se encontrem em funções, tendo em conta que começa a ser emergente os docentes estarem dotados de mais informação e melhores estratégias que não apenas as do senso comum e de partilha de experiências”

Capítulo 8. Interpretação das informações recolhidas

Neste capítulo apresento os resultados do estudo que elaborei. A apresentação dos resultados está organizada em duas partes. Uma primeira parte onde procurarei interpretar as informações recolhidas nas entrevistas, de forma isolada, começando na entrevista com o professor de História e depois com o professor de Geografia. Numa segunda parte, cruzarei as informações dos dois participantes do estudo com o objetivo de fazer uma reflexão generalizada.

8.1. A opinião dos professores

“Rafael” o professor de História

O professor “Rafael” (nome de código) tem 41 anos, uma Licenciatura em História, Pós-Graduação e profissionalização no Ensino da História, Mestrado em História Contemporânea e Doutoramento em História Contemporânea. Tem dezanove anos de tempo de serviço e assume funções no Ensino Superior Politécnico, ao nível da formação de professores, na Universidade Aberta em tutorias em unidades curriculares no âmbito da História também e numa instituição privada desde 2006 com turmas do 3ºciclo.

No meio profissional, o professor “Rafael” é um colega muito respeitado pelos seus pares com grande espírito empreendedor e conhecido por conseguir despertar nos alunos o gosto pela História. É um professor muito ocupado que leciona em diferentes estabelecimentos de ensino.

O professor “Rafael” foi das primeiras pessoas que consultei, pedindo opinião, ainda este projeto de investigação não tinha tema. Sendo uma pessoa experiente na área da investigação poderia facultar-me algumas perspetivas válidas do ponto de vista da credibilidade ou não do tema escolhido. Quando lhe solicitei colaboração para a entrevista mostrou-se, de imediato, disponível. A entrevista decorreu no dia dois de julho, num dos locais de trabalho do professor “Rafael” em ambiente semi formal.

A sua experiência e os vastos anos de ensino levam-no a ter uma postura segura em relação à profissão mas crítica no que diz respeito às questões de carácter mais pedagógico.

Enquadramento da aluna com Necessidades Educativas Especiais

A aluna com Necessidades Educativas Especiais inserida na turma lecionada pelo professor “Rafael” estava abrangida pelo Decreto-lei 3/2008, pelo seu diagnóstico de Défice de Atenção com Perturbação de Hiperatividade, com carácter permanente, beneficiando de intervenção farmacológica adequada à sua problemática. Usufruía de um Programa Educativo Individual e estava abrangida pelas medidas educativas especiais alínea a) Apoio Pedagógico Personalizado e d) Adequações no Processo de Avaliação, ao abrigo do Decreto-lei em vigor para as Necessidades Educativas Especiais. A aluna estava a ser acompanhada por um Pedopsiquiatra no exterior, estando a ser sujeita a uma reavaliação Pede-educacional, no entanto, as suas idas eram pouco regulares, segundo informação que a escola apurou.

A aluna era irregular no seu empenho e motivação e o seu trabalho era inconstante. Os pais não eram pessoas presentes na escola, sendo difícil contactar com os mesmos, por telefone, mas também fazê-los deslocarem-se à escola para resolver questões relacionadas com a sua educanda.

No estabelecimento de ensino, a aluna era acompanhada semanalmente pela equipa do Gabinete Psicopedagógico, através de um trabalho individualizado e direccionado para as questões de carácter educacional (autoestima, atenção/concentração).

Perfil da Turma – “Extraordinária (...) Não são apenas máquinas de fazer exames ou de responder a exames”

Quando questionado sobre o perfil da turma, a *percepção* que o professor “Rafael” assumiu foi que a turma que lecionou na qual estava inserida uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, é uma turma “*extraordinária*” com alunos com características bastante favoráveis à aprendizagem e com “*grande facilidade em termos cognitivos*”. O docente desenvolveu ao longo do ano letivo estratégias baseadas nas tecnologias que foram muito bem recebidas pelos alunos. O professor focou o contexto em que estão inseridos estes alunos, na medida em que frequentam um estabelecimento de ensino que tem ficado, nos últimos anos letivos, muito bem posicionado nos *rankings* nacionais no que diz respeito aos exames nacionais de sexto e nono ano. Assim, os alunos e os Encarregados de Educação depositam a expectativa de continuar a corresponder a esses bons resultados. Mesmos os alunos que não possuem um desempenho escolar tão bom, se comparados com a realidade nacional “*são alunos*

absolutamente excecionais”. Realçou ainda o facto de a turma ter revelado também competências não só académicas mas, também ao nível da socialização. Considera que os alunos “*não são apenas máquinas de fazer exames*”. Segundo o docente, a aluna com Necessidades Educativas Especiais encontrava-se totalmente enquadrada na turma sendo que o “*diagnóstico dela não compromete a sua integração*”. Referiu que, em termos de integração, a aluna teve mais facilidade do que alguns elementos da turma e que, frequentemente, estes alunos funcionam como “*catalisadores das turmas*” ajudando na união dos grupos. Quando questionado sobre o ano letivo com a turma e o trabalho desenvolvido com o grupo, o professor “Rafael” verbalizou que tinha gostado “*muito de trabalhar com eles*”.

Quanto ao comportamento da turma foi considerado “normal” e o professor “Rafael” posiciona-se em relação ao seu modo de operar (*comportamento*) com a turma numa perspetiva “*assertiva*” e disciplinadora. Assume que raramente tem problemas de indisciplina mas que tal atitude advém do facto de ele próprio ser rigoroso e dar o exemplo como “*chegar a horas*” ou “*ser exigente comigo próprio*”.

Da análise da entrevista ao professor “Rafael” não se diagnosticaram registos válidos a serem incluídos na subcategoria *dificuldades* relativamente à categoria do perfil da turma.

Casos Emergentes dos alunos com Necessidades Educativas Especiais do grupo turma – “*Eu também acho que ganhei muito com a presença da aluna*”

No que concerne à categoria “Casos emergentes dos alunos com Necessidades Educativas Especiais do grupo turma” e, no que diz respeito à subcategoria *perceção*, o docente considerou que a turma adotou uma postura igual com a aluna com Necessidades Educativas Especiais, acolhendo-a no grupo turma e não tendo sentido “*da parte da turma qualquer tipo de constrangimento em relação à aluna*”. Nesta linha de pensamento o professor “Rafael” argumenta ainda que os alunos com Necessidades Educativas Especiais funcionam, muitas vezes, como elos de ligação de grupos que normalmente não se relacionam, na medida em que estes se unem para ajudar os alunos com maiores dificuldades. Quando questionado sobre a aluna, o docente considera que ela “*foi regular no seu sucesso*” e que tinha, por vezes, uma componente preguiçosa mas esta é uma característica que em nada está relacionada com as Necessidades Educativas Especiais na medida em que qualquer pessoa pode ser preguiçosa, com ou sem Necessidades Educativas Especiais. De uma perspetiva mais generalista em

relação ao tema, referiu que as pessoas com Necessidades Educativas Especiais são iguais às outras com as mesmas “*frustrações*” e “*potencialidades*” e que, muitas vezes, por terem lacunas ao nível cognitivo desenvolvem, de forma mais eficaz, as competências sociais. Referindo-se ainda a um outro aluno com Necessidades Educativas Especiais, o professor “Rafael” realça as fracas capacidades cognitivas do aluno mas que, surpreendia com uma cultura geral que os restantes alunos não tinham, tendo acabado por seguir os estudos por um curso profissional de História dando assim “*utilidade para as coisas que aprendeu, comigo e com os colegas de História*”. O docente posiciona-se relativamente a esta matéria referindo que “*eu também acho que ganhei muito com a presença da aluna*”.

O comportamento da turma é apontado como positivo na medida em que “*sempre houve respeito*” pela aluna mesmo quando havia momentos em que a mesma revelava maior lentidão tendo os outros que ficar à espera. A aluna sempre acompanhou a turma e não são conhecidos episódios de discriminação ou falta de integração. A ação da aluna relativamente ao perfil das suas dificuldades é vista, por vezes, com alguma desmotivação misturada com preguiça por nem sempre conseguir superar as suas dificuldades. Relativamente à sua atuação, e ao *comportamento* assumido enquanto professor em relação aos alunos com Necessidades Educativas, destaca-se o facto do docente considerar que temos de trabalhar com estes os alunos por forma a “*encontrar com ele, uma forma de construir aprendizagens que sejam significativas e que lhe permitam atingir o sucesso*” e para isso, cria primeiro uma “*relação sólida, de confiança*” que facilite todo o processo de comunicação. Para o docente, o segredo está em não nos colocarmos numa perspetiva de discriminação mas sim de exigência na medida em que se exigirmos o mesmo é a melhor forma de ajudar porque se eleva a “*fasquia tanto quanto lhe for possível alcançar*”. Considera que um apoio mais próximo, por vezes é importante mas que seja o mais semelhante possível ao dos colegas para que o aluno não sinta que o seu percurso é “*diferente do dos outros colegas, menos válido que o deles*”. O docente nunca duvidou que a aluna iria conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina até porque, para ele, não está em causa desistir de um aluno. Referindo-se novamente a um outro aluno que já foi focado anteriormente, o professor “Rafael” destaca que o aluno como tinha um Currículo Alternativo poderia não ter frequentado as suas aulas de História mas o professor fez questão que ele frequentasse as mesmas. Certo é que o aluno acabou por seguir um curso profissional na área da História.

Relativamente às *dificuldades*, o professor considera que a turma não teve dificuldades em relação à aluna e que “*sempre colaboraram*”. A aluna diagnosticava problemas ao nível da “*aplicação de novos conhecimentos*” e de “*relacionamento, de reflexão, questões que implicassem desempenhos cognitivos mais sofisticados*”, no entanto, foi apontado como ponto forte a memorização dos conteúdos e questões de transposição imediata. O docente apontou também como dificuldade alguma desmotivação resultante do facto de não conseguir dar resposta a tudo o que lhe fora solicitado. O professor, propriamente dito, apontou como obstáculo à sua prática, se bem que não considerando isso como uma dificuldade na medida em que relata que consegue ultrapassar a questão, o facto de tentar não demonstrar para os outros alunos as diferenças, uma vez que, em alguns casos, as “*diferenças são evidentes*”.

Práticas Pedagógicas aplicadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais na disciplina de História – “Os alunos todos aderiram muito bem, inclusivamente a estudante com Necessidades Educativas Especiais”

No que diz respeito à subcategoria percepção e quando questionado sobre as estratégias implementadas ou a implementar para ter sucesso com os alunos com Necessidades Educativas Especiais, o docente referiu que trabalhou estratégias diferentes e motivadoras, adaptadas à aluna com Necessidades Educativas Especiais mas aplicada a toda a turma, tendo desta forma todos os alunos beneficiado de cenários “diferentes em termos de situação de aprendizagem”. Essencialmente foram colocadas em práticas estratégias recorrendo ao uso de tecnologias, numa vertente mais prática, na qual os alunos construíram conteúdos e posteriormente elaboraram filmes com conteúdos históricos o que permitiu uma partilha de informações, trabalho de competências de trabalho em grupo e “um processo de partilha em que depois eles reforçaram a aprendizagem”. No caso concreto da aluna com Necessidades Educativas Especiais, teve uma adesão positiva à estratégia pedagógica implementada na turma com recurso às novas tecnologias e, segundo o professor “Rafael” a aluna encontrou nas aulas de História “um espaço de alguma segurança de desenvolvimento” e inclusivamente de promoção da sua “autoestima” tendo manifestado posteriormente ao professor que “a nossa relação tinha sido muito positiva para ela”. O professor “Rafael” assume este sentimento como recíproco na medida em que considera que os professores ganham sempre com novos alunos com Necessidades Educativas Especiais porque “nos obriga a repensar a nossa prática” e a “adequar aquilo que estamos a fazer de forma a que seja inclusivo”.

Relativamente ao comportamento do professor “Rafael” em relação à turma nesta categoria de análise, enumera orgulhoso a sua atuação ao longo do ano letivo, realçando a utilização de tablets para a elaboração de diversas atividades para a realização de conteúdos para livros digitais, a realização de filmes com conteúdos históricos como se fossem notícias de televisão. Argumenta o professor que, apesar de esta não ser uma metodologia diferenciada é baseada no trabalho de grupo no qual todos os alunos beneficiam. A aluna com Necessidades Educativas Especiais envolveu-se ativamente nos trabalhos solicitados “fazendo pesquisas ora de textos ou de imagens”, no entanto, o docente considera que a aluna se terá envolvido mais na pesquisa para filmes tendo em conta que assume uma vertente mais prática. O procedimento do professor relativamente a estes casos deve ser “discreto” e o docente deverá estar, sempre que possível, disponível para esclarecer dúvidas. Foi expressado pelo “Rafael” que não houve uma adaptação concreta às necessidades da aluna mas sim a utilização de estratégias na turma nas quais a aluna pudesse estar incluída, tendo por exemplo utilizado os mesmos instrumentos de avaliação para a aluna e para a turma.

Na subcategoria dificuldades, o professor “Rafael” não apresenta dificuldades com a turma mas, em relação à aluna diagnosticou dificuldades quando lhe eram pedidos “textos mais densos” que necessitavam de uma revisão dos colegas mas, de realçar que até nesse caso “havia uma situação de colaboração”. No que diz respeito a si próprio, o professor “Rafael” não só não aponta nenhuma dificuldade no que diz respeito às práticas pedagógicas como refere que até sente que, cada vez mais, os agentes educativos colaboram de forma concertada para “encontrarem as melhores soluções para os alunos com Necessidade Educativas Especiais”.

Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais – “Às vezes há dificuldades que surgem no processo”

Relativamente à subcategoria “*Apoio dado na escola*” e quando questionado sobre o facto de sentir obstáculos, por parte do estabelecimento de ensino, na leção a alunos com Necessidades Educativas Especiais, o professor afirma que “*não, pelo contrário*”, referindo-se ao facto de se sentir apoiado pela instituição. Mencionou ainda que existem dificuldades decorrentes da envolvimento, como por exemplo as instalações e exemplificou mas não sente que haja má vontade por parte das pessoas.

Na **experiência/formação para lidar com Necessidades Educativas Especiais** o professor “Rafael” enumera algumas experiências enriquecedoras de trabalho com alunos na área das Necessidades Educativas Especiais. Refere que frequentou alguns Congressos e Seminários sobre o tema mas que não tem nenhuma formação estruturada. Coloca ainda a tónica na emergência em dotar os professores de formação específica na área, assumindo que os *“professores possuem lacunas na sua formação na área das Necessidades Educativas Especiais”* e que é sabido que os professores têm trabalhado, ao longo de todos estes anos sem qualquer tipo de formação e que *“naturalmente há pessoas com mais sensibilidade do que outras e se calhar reagem melhor quando são colocados em situação perante alunos com este tipo de dificuldade mas há outros que não”*. Assim sendo, e na medida em que o professor “Rafael” está ligado a uma escola de formação de professores emerge a opinião que todos os cursos que formam professores deverão ter *“uma unidade curricular no âmbito da diversidade e da inclusão, portanto, todos os cursos de formação inicial para professores e educadores têm que ter uma unidade curricular específica ou então conteúdos que têm a haver com a diversidade étnica, cultural e depois também ao nível das questões da deficiência”*.

“António” o professor de Geografia

O professor “António” (nome de código) tem 34 anos e é licenciado em Geografia, variante de ensino em Geografia, pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Tem dois anos completos de tempo de serviço mas leciona há seis anos, no entanto, tem tido sempre horários incompletos. Dá aulas no ensino privado mas também no público, pelo que tem concorrido todos os anos mas não consegue um horário completo que lhe dê uma maior estabilidade.

Na escola, o professor “António” destaca-se por ser um professor que, com grande facilidade, chega aos alunos. Apesar de ter apenas três turmas de Geografia e com apenas sete horas, é um profissional disponível que tenta sempre, que possível, ajudar os colegas, quando estes estão um pouco mais atarefados.

Abordei o professor “António” por telefone, na medida em que me encontrava de baixa de maternidade, quando estava pronta para passar à fase das entrevistas. Disse-lhe o que pretendia e que a entrevista seria para um projeto de investigação no âmbito do mestrado. Não entrando em muitos pormenores, até porque o professor “António” estava com pressa para ir dar aulas, expliquei em que consistia o projeto de investigação, tendo aceite de imediato, sem

qualquer tipo de restrição e oferecendo-se para ir a minha casa para fazermos a entrevista para que eu não saísse com a minha filha recém nascida.

Encontramo-nos na minha casa no dia um de julho do corrente ano e falamos um pouco da profissão e das implicações pessoais que a profissão tem nas nossas vidas. O professor “António” confessou que não se veria com outra profissão mas o facto de não ter colocação no ensino público ou mais horas no ensino privado leva-o a repensar a sua vida pois com 34 anos, e apesar da esposa ter um emprego estável, ainda não conseguiu reunir as condições necessárias para constituir uma família.

Enquadramento da aluna com Necessidades Educativas Especiais

A aluna com Necessidades Educativas Especiais inserida na turma lecionada pelo professor “António” estava abrangida pelo Decreto-lei 3/2008, por questões justificadas por fatores intelectuais e cognitivos. Foram implementadas as medidas educativas previstas no Capítulo IV, artigo 16º, do Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro, classificadas de acordo com a Classificação Internacional de Funcional, nas seguintes alíneas: a) Apoio Pedagógico Personalizado e d) Adequações no Processo de Avaliação e b) Adequações Curriculares Individuais. A aluna estava a ser acompanhada por um Pedopsiquiatra no exterior e todos os anos seria reavaliada a fim de serem implementadas novas estratégias adequadas às suas “novas” dificuldades.

A aluna era irregular no seu empenho e motivação e o seu trabalho era inconstante. Os pais da aluna eram bastante presentes na escola, sendo muito atentos aos progressos da aluna. No entanto, protegiam em excesso a aluna, o que originava grande imaturidade por parte da mesma.

No estabelecimento de ensino, a aluna era acompanhada semanalmente pela equipa do Gabinete Psicopedagógico, através de um trabalho individualizado e direcionado para as questões de carácter educacional (autoestima, atenção/concentração).

Perfil da Turma – “Podemos considerar que era uma turma perfeitamente normal”

Quando questionado relativamente ao perfil da turma, a *perceção* que o professor “António” assumiu sobre a turma que leccionou, e na qual estava inserida uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, é a de que se trata de uma turma com boas características para se

desenvolver um processo de ensino-aprendizagem favorável, revelando-se os alunos *“interessados, empenhados que expunham as suas dificuldades sempre com vista a quererem aprender”*, atribuindo esta motivação ao facto da Geografia ser uma disciplina de início de ciclo. Segundo o docente, a aluna com Necessidades Educativas Especiais encontrava-se totalmente enquadrada na turma e *“nem se notava que era uma aluna com Necessidades Educativas Especiais”* na medida em que não se inibia na participação e expunha-se no contexto de sala de aula.

O comportamento da turma foi considerado um pouco agitado *“com algumas conversas paralelas”* mas no entender do professor esta agitação não foi promotora da destabilização pelo que não foi motivo de preocupação ou de mudança do seu comportamento. A aluna com Necessidades Educativas Especiais apesar de não ter *“mau comportamento”* revelou-se bastante distraída penalizando-a na aquisição de novos conhecimentos.

Segundo o professor “António”, as dificuldades da aluna com Necessidades Educativas Especiais prendiam-se sobretudo com falta de *“empenho e de estudo”* que, na sua perspetiva, em nada estavam relacionadas com a sua *“problemática na área das Necessidades Educativas Especiais”* até porque argumenta o docente que a aluna *“tinha um perfil de aprendizagem como os outros alunos”* necessitando apenas de *“algumas ajudas extra no seu processo de aprendizagem”*.

Nas três subcategorias de análise – percepção, comportamento e dificuldades – na categoria perfil da turma o professor não se posicionou na entrevista ao ponto de se conseguir obter dados para posterior análise.

Casos Emergentes dos alunos com Necessidades Educativas Especiais do grupo turma – “As minhas expetativas eram as melhores para a aluna”

No que concerne à categoria *“Casos emergentes dos alunos com Necessidades Educativas Especiais do grupo turma”* e no que diz respeito à subcategoria *percepção*, o docente considerou que a turma adotou uma postura igual com a aluna com Necessidades Educativas Especiais, acolhendo-a no grupo turma e não *“havendo distinções”*. Quando questionado sobre a aluna e como é que ela se via a si própria, o docente considera que a aluna tinha as expetativas elevadas *“na medida em que a aluna achava sempre que sabia tudo, sabia sempre as respostas a todas as questões”* mas para o professor “António” tal não *“correspondia à*

verdade”. O docente não atribui a falta de qualidade das respostas atribuídas pela aluna a dificuldades inerentes ao seu diagnóstico de Necessidades Educativas Especiais mas sim à *“falta de empenho”* que não *“permitiu melhores resultados”* fruto da sua imaturidade.

O comportamento da turma é apontado como *“normal”* neste contexto mas o professor “António” destaca que alguns alunos não gostavam muito da *“maneira de ser”* da aluna apesar da *“aluna estar inserida na turma”*. Apesar de entender que a aluna estava perfeitamente integrada na turma e que as suas dificuldades advinham de falta de trabalho e empenho, o professor “António” reconhece que a aluna deve ser considerada de outra forma, tendo o professor adotado o comportamento que prestar individualmente um *“certo auxílio”*, até para que a aluna se sinta *“apoiada (...) no seu processo de aprendizagem”*.

Relativamente às dificuldades da aluna o professor refere que esta revelava maior lentidão na execução das tarefas e, por sua vez, a turma, tinha menos tolerância quando era necessário *“esperar que ela terminasse os exercícios da aula”*. Por outro lado, indica que a aluna também *“tem dificuldade em aceitar que tem dificuldades”*, o que não a ajuda no seu processo de aprendizagem porque acha que pode trabalhar o mesmo que os outros.

Práticas Pedagógicas aplicadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais na disciplina de Geografia – *“Pretendo que o aluno atinja exatamente o que os outros atingem”*

No que diz respeito à subcategoria *perceção* e quando questionado sobre as estratégias implementadas ou a implementar para ter sucesso com os alunos com Necessidades Educativas Especiais, o docente afirmou que considera importante que *“os alunos sejam frequentemente chamados a intervir, a fim de terem uma participação mais concreta”* mas que, no caso mais específico da aluna em análise, utiliza estratégias pedagógicas variadas como maior solicitação em sala de aula *“para que a aluna sinta que é parte integrante da aprendizagem”*, exercícios e fichas extra mas também o recurso a fichas de avaliação adaptadas *“para que a aluna não tenha dificuldades em perceber o que se pretende nas diversas questões”*. Enquanto profissional, o professor “António” pretende que todos os alunos, com ou sem dificuldades, atinjam o mesmo e que tenham *“bons resultados”* mas tem noção que o caminho que cada um percorre é que poderá ser diferente mas, para isso, o professor terá que ajudar.

Não foi possível retirar dados para análise do comportamento da turma e da aluna para esta categoria mas o professor considera que, relativamente às práticas pedagógicas utilizadas o saldo é positivo na medida em que as estratégias postas em prática permitiram que os alunos transitassem à disciplina de Geografia, considerando assim que *“todas as estratégias” implementadas “foram as necessárias”*.

Na subcategoria *dificuldades*, o professor “António” não apresenta dificuldades com a turma mas, sim em relação à aluna com Necessidades Educativas Especiais. Denota que a sua maior dificuldade é a aluna não admitir que tem dificuldade de aprendizagem e de assumir a diferença em relação aos outros alunos. O professor considera que inerentes aos problemas da aluna está o facto de esta associar uma certa imaturidade face à idade o que é também focado como um obstáculo à aprendizagem. O professor considera que as suas maiores dificuldades prendem-se com a falta de experiência no campo das Necessidades Educativas Especiais mas, que conseguiu ultrapassar através de uma adaptação às *“circunstâncias”*. Quando questionado sobre os obstáculos no estabelecimento de ensino, para colocar em prática as melhores práticas pedagógicas, o professor foi perentório em afirmar que não sentiu qualquer tipo de dificuldade nesta área, sendo *“um dos melhores locais até porque os problemas são bem diferentes das escolas públicas”*.

Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais – “A escola tem-me dado todo o apoio que preciso”

Relativamente à subcategoria *“Apoio dado na escola”* o professor considera que tem sido bem alicerçado, na medida em que, como não tem vasta experiência na área das Necessidades Educativas Especiais, tem solicitado a colaboração de outros colegas que lhe têm transmitido alguns saberes que têm permitido ultrapassar alguns obstáculos ao lidar com alunos com este tipo de problemática. Além da colaboração de outros colegas tem-se munido da ajuda do Gabinete Psicopedagógico do estabelecimento de ensino, sobretudo na elaboração dos testes de avaliação escritos. Segundo o professor, o Gabinete Psicopedagógico *“encontra-se sempre disponível”* fazendo a *“ponte”* respondendo assim às necessidades dos professores e consequentemente dos alunos.

Na **experiência/formação para lidar com Necessidades Educativas Especiais** o professor “António” evidencia a emergência em dotar os novos cursos de ensino e, consequentemente os novos docentes de formação específica na área das Necessidades Educativas Especiais,

realçando que não podem continuar a trabalhar neste campo apenas com o conhecimento do “*senso comum*” e da “*partilha de experiências*”.

8.2. Discussão dos resultados

Os resultados apresentados no ponto anterior do presente trabalho de investigação permitiram compreender as perspetivas dos dois professores entrevistados relativamente ao tema em análise. A fim de aprofundar a compreensão dos resultados obtidos a partir da análise de conteúdo, procurarei estabelecer as semelhanças e diferenças das opiniões dos professores relativamente ao fenómeno em estudo relacionando-as com a literatura consultada.

Muitos professores olham para os alunos como se todos fossem iguais (Cortesão, 2001). No entanto, a filosofia da inclusão defende que as crianças são todas diferentes e que a adaptação deve ser feita pelas escolas e sistemas educativos e não pelos alunos. Só desta forma se torna possível responder às necessidades dos mesmos. Nesta perspetiva, ambos os professores parecem ser da opinião que as alunas com Necessidades Educativas Especiais, integradas nas turmas de ensino regular, encontram-se perfeitamente enquadrados e adaptados ao meio escolar. Referem que são alunas de trato fácil e perfeitamente integrados no grupo turma na medida em que acompanham as turmas há muitos anos e que os seus diagnósticos de Necessidades Educativas Especiais em nada condicionam as suas relações interpessoais. Os professores realçam a atitude positiva da turma e o facto de não haver qualquer tipo de constrangimento em relação à presença diária das alunas em contexto de sala de aula. Apenas um participante focou o relacionamento ocasional menos amigável relativamente a uma aluna com Necessidades Educativas Especiais mas justificado pela sua maneira de ser.

Inclusivamente é utilizada a expressão para definir os alunos com Necessidades Educativas Especiais como sendo “*catalisadores da turma*” pois compensam algum défice cognitivo com desenvolvimentos ao nível das competências sociais e conseguem ter a capacidade de unir grupos que normalmente não se relacionam. Numa escola inclusiva, não só ganham os alunos com Necessidades Educativas Especiais como os restantes alunos beneficiam também dessa interação. As perspetivas anteriores enquadram-se no quadro de Cole (1991), citado por Salend (1998), citado por Martins (2000), sobre o facto de os alunos com Necessidades Educativas Especiais severas, educados em ambientes inclusivos tenderem a melhorar o seu relacionamento social, ao contrário dos que frequentaram ambientes “viciados” que regrediram.

As dificuldades das alunas com Necessidades Educativas Especiais são apontadas pelos dois participantes como dificuldades inerentes à falta de empenho e trabalho ou mesmo preguiça e não tanto resultantes das características enquanto alunas com Necessidades Educativas Especiais que, para os intervenientes, até passariam despercebidas. Ambas tiveram um percurso, ao longo do ano letivo, com sucesso, atingindo os objetivos propostos para as disciplinas. Assim, os professores conseguiram alcançar o pretendido numa perspetiva de inclusão como Sanches (2001) advoga quando refere que a meta da inclusão não é apagar as diferenças, mas sim permitir a cada aluno a pertença a uma comunidade educativa que valide e valorize a individualidade de cada um.

Relativamente às expetativas das alunas face à disciplina, a posição dos professores diverge uma vez que uma aluna adotou uma postura mais humilde aceitando algumas limitações e procurando ultrapassar as dificuldades inerentes ao passo que a outra, porque tinha expetativas altas, tinha uma participação bastante regular e considerava que possuía todos os conhecimentos, o que, segundo o docente, não correspondia à verdade. Os alunos com Necessidades Educativas Especiais poderão enquadrar-se em dois polos bem distintos, como acabamos de verificar. Se, por um lado, tendem a apresentar baixa autoestima resultante da fraca confiança que têm em si próprios porque frequentemente são os alunos que apresentam os resultados mais fracos na turma, por outro lado, poderão ter uma perspetiva enviesada da realidade, considerando que sabem tudo. Com alguma frequência esta última posição está relacionada com imaturidade, aliás, justificação atribuída por um dos participantes. Apesar das posturas das alunas serem divergentes face ao ensino, certo é que, ambos os intervenientes, consideram como benefício a inclusão das alunas em turmas de ensino regular, apontando como promotor do seu desenvolvimento cognitivo. Sobre o exposto Martins (2000), citando Staub e Pack (1994), menciona um estudo no qual, os alunos que frequentaram classes inclusivas não viram reduzidos os seus resultados académicos.

Como dificuldades são apontadas pelos professores maior lentidão por parte das alunas, não só no processo de aprendizagem, bem como na execução das tarefas, o que se traduz num abrandamento do ritmo de trabalho com a turma. Enquanto numa turma essa questão não é apresentada como um obstáculo, na medida em que os alunos compreendem e respeitam, na outra turma existe menos tolerância por parte dos alunos. Um dos intervenientes apresenta também como dificuldade à prática docente o facto da aluna com Necessidades Educativas Especiais não assumir as suas dificuldades, complicando todo o processo de aprendizagem. O

outro participante atribui a desmotivação da aluna como um fator que contribuiu para a existência de dificuldades na relação de aprendizagem à disciplina, sendo por vezes frequente este tipo de alunos desmotivarem porque não conseguem as prestações escolares que ambicionavam e porque não conseguem dar resposta a tudo o que lhe é solicitado. Um dos participantes aponta ainda dificuldades da aluna ao nível da “*aplicação de novos conhecimentos*”, “*relacionamento e de reflexão*” de questões mais complexas. O mesmo docente transporta ainda as questões das dificuldades para um outro patamar o facto de tentar atenuar face aos outros alunos as diferenças, uma vez que, em certos casos as “*diferenças são evidentes*”. Nesta perspetiva, o interveniente não se coloca numa perspetiva de discriminação, exigindo, tanto quanto o aluno consegue alcançar para que ele sinta que o seu percurso é tão válido como o dos outros colegas. Ambos os participantes colocam-se numa perspetiva de “*experimentadores*” tendo em conta que cada caso é um caso quando falamos de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Tendo noção que o ideal seria um acompanhamento em sala de aula mais individualizado aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, os docentes não podem perder de vista o grupo turma e que os restantes elementos necessitam igualmente da sua condução. Neste contexto Lopes (2005) refere que

“os professores do ensino regular são as maiores vítimas da incompatibilidade entre o ensino individualizado”

na medida em que os

“alunos exigem muito tempo e dedicação (quase) exclusiva, tarefa que os professores, percebem ser incompatível, com o ensino do resto da turma”

Numa escola que compreenda a diversidade é necessário termos professores preparados para melhorarem as condições de aprendizagem e promover a participação ativa e motivadora dos alunos. Para Correia e Martins (2000), os professores desempenham um papel fundamental, pois as suas atitudes

“podem contribuir em muito para a implementação de práticas educacionais inovadoras e, conseqüentemente, para o sucesso de todos os alunos”.

Neste âmbito, um dos participantes decidiu colocar em prática estratégias com recurso às novas tecnologias, através da implementação de situações de aprendizagem inovadoras e motivadoras, adaptadas à aluna com Necessidades Educativas Especiais mas aplicadas a toda a turma, tendo todos os alunos beneficiado. A aluna foi bem sucedida graças à implementação

das referidas estratégias, e ainda encontrou “*espaço de alguma segurança de desenvolvimento*” e de reforço da sua “*autoestima*”. O outro interveniente posiciona-se numa vertente um pouco mais conservadora, fazendo adequações das práticas pedagógicas mais comuns como maior solicitação em sala de aula, exercícios e fichas extra e fichas de avaliação adaptadas às dificuldades da aluna. Na perspetiva de Porter (1997), as expetativas que os professores depositam no ensino que lecionam estão relacionadas diretamente no sucesso dos alunos, sendo, o papel do professor o principal nesta relação de aprendizagem, podendo interferir positivamente na inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola. Desta forma, o professor desempenha um papel primordial na criação de ambientes educacionais positivos e enriquecedores através das suas atitudes e práticas pedagógicas.

Mas para obtermos os resultados pretendidos, é necessário dotar adequadamente os profissionais para as novas responsabilidades que lhes são exigidas, através da formação de acordo com as necessidades dos profissionais e da escola. Segundo Correia (2008) deveria considerar-se a formação inicial

“através da análise dos planos de estudos das licenciaturas em educação, comparando os seus conteúdos com as competências profissionais exigidas pela escola de hoje, onde se pretende que os alunos com Necessidades Educativas Especiais recebam uma educação apropriada às suas necessidades”.

Este foi o ponto que os participantes mais destacaram como sendo uma dificuldade à prática docente, a questão da formação. Ambos alicerçam as suas práticas pedagógicas um pouco na sua sensibilidade, no conhecimento do senso comum e na partilha de experiências mas admitem que, por si só, é insuficiente, tendo um dos intervenientes manifestado que se vai adaptando às circunstâncias. Haver legislação que proteja estas crianças não é suficiente para os ajudar. É necessário dotar e ensinar os professores a trabalhar com as ferramentas necessárias para que a ajuda atribuída aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, seja de facto, eficaz.

Apesar de a investigação apontar que os professores consideram que a inclusão é benéfica para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, a falta de experiência e formação na área é apontada como uma problemática que deverá ser ultrapassada com brevidade. Um dos intervenientes não possui qualquer tipo de formação no campo das Necessidades Educativas Especiais e o outro participante, apesar de ter participado em Congressos e Seminários, nunca teve nenhuma formação estruturada sobre o tema. Ambos evidenciam a emergência em dotar

os novos cursos de ensino com unidades curriculares na área nas Necessidades Educativas Especiais, e um dos intervenientes aponta o facto de os professores apresentarem lacunas, referindo que alguns estão mais sensibilizados para a problemática do que outros, o que poderá comprometer o trabalho com os alunos. Seguindo esta linha de raciocínio Correia (2008) refere que

“os cursos regulares de formação de educadores de infância e professores do, ensino básico e secundário, deveriam incluir preparação inicial no campo da educação especial”.

Mesmo com algumas limitações ao nível da formação, os professores são perentórios no que diz respeito ao apoio atribuído pela escola, sentindo-se bem alicerçados pela instituição, sobretudo através do Gabinete Psicopedagógico que colabora diretamente nas adequações pedagógicas, encontrando-se “*sempre disponível*”.

CONCLUSÃO

A nossa pergunta de partida incidia nas dificuldades sentidas pelos professores de História e Geografia, do 3ºCiclo do Ensino Básico, no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, que se encontram integrados em turmas de ensino regular. Foi formulada a partir da minha prática pedagógica de ensino como professora de História e Geografia, e durante o estágio que realizei no âmbito da frequência do presente mestrado, nos quais pude observar as dificuldades que os professores sentem quando lecionam alunos com Necessidades Educativas Especiais, em turmas regulares. Por estar bastante sensibilizada para esta questão, verifiquei que os professores se confrontam diariamente com a missão de atenuar as diferenças de aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais mas, também, que se empenham em fazer com que as aprendizagens destes alunos sejam um sucesso nas mesmas circunstâncias que os restantes alunos da turma. Para responder ao problema enunciado e à questão de partida, desenvolvi uma investigação baseada na análise de conteúdo de entrevistas a professores, seguindo uma qualitativa e interpretativa,

Apresento as conclusões a que cheguei depois de finalizado o presente projeto de investigação e aprofundada a compreensão dos resultados obtidos a partir das opiniões dos professores de História e de Geografia entrevistados.

Das perspetivas dos professores intervenientes, as alunas com Necessidades Educativas Especiais parecem estar integralmente adaptadas às turmas de ensino regular, não havendo episódios de discriminação ou de rejeição face às problemáticas especiais destas alunas, sobretudo a lentidão no processo de aprendizagem. Os alunos da turma são afáveis e ajudam na superação das dificuldades das alunas com Necessidades Educativas Especiais. Esta atitude deve-se sobretudo ao facto das alunas estarem integradas nas turmas desde o ensino pré-escolar, tendo feito todo o percurso com os restantes alunos. O facto de as turmas estarem inseridas num contexto de estabelecimento de ensino privado permite um certo equilíbrio socioeconómico na composição dos alunos o que, à partida, provoca menos problemas comportamentais que são normalmente um entrave ao normal desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Nesta perspetiva, não foram verificadas dificuldades por parte dos professores participantes.

Diagnosticadas através da presente investigação, concluímos que os professores entrevistados sentem como principais dificuldades à sua prática pedagógica, não obstante o percurso de

sucesso das alunas, alguma falta de empenho e trabalho ou mesmo uma certa “preguiça” por parte das discentes, inerente à baixa autoestima que estes alunos por vezes revelam, mas também devido ao facto dos resultados escolares nem sempre irem ao encontro das suas expectativas. Esta é uma questão que se levanta muitas vezes com os alunos com Necessidades Educativas Especiais, sendo que os docentes devem ter sempre em consideração o esforço realizado pelo aluno em detrimento dos objetivos atingidos, na medida em que qualquer aluno que não sinta o seu esforço recompensado, tende a desmotivar. Deve, assim, levar-se em consideração que os alunos com Necessidades Educativas Especiais necessitam bastante de reforço da sua autoestima, através de incentivos de confiança e determinação a fim de acreditarem que são capazes.

Atendendo às características do estabelecimento de ensino que assume uma posição de promotor de bons resultados escolares seria de esperar que os professores vissem a inclusão das alunas com Necessidades Educativas Especiais como um entrave ao sucesso da turma, uma vez que abrandam o ritmo de aprendizagem e de trabalho. No entanto, as suas posturas revelam o oposto. Os docentes entrevistados observam este fenómeno como potenciador de outras competências de grande validade como a colaboração em situações de aprendizagem entre todos, funcionando também como elementos de união na relação entre pares e de desenvolvimento de competências sociais e afetivas.

A par da lentidão, um dos professores aponta como dificuldade questões do domínio cognitivo, reveladas através da dificuldade em analisar e trabalhar conteúdos mais complexos que envolvam maior reflexão e relacionamento.

Como dificuldade foi ainda apontado o facto de os professores terem de atenuar no contexto da turma, as diferenças que por vezes são evidentes. Recordo o caso de uma colega de profissão que verbalizava que, numa turma de 3ºano, teve de lidar com um aluno com Necessidades Educativas Especiais, diagnosticado com Síndrome de Tourette que se mordeu no lábio até sangrar, sendo necessário auxiliar o aluno em questão mas, mantendo a calma para que os restantes não se sentissem melindrados com a situação. Na verdade, são situações de difícil gestão com as quais os professores se deparam todos os dias, sendo necessário manter a mente sã destes alunos e preparar os restantes para a diferença, não como algo do qual nos devemos afastar mas sim como fator de inclusão.

Resultante da investigação, a maior dificuldade sentida pelos professores de História e Geografia do 3ºCiclo e do Ensino Secundário na leção aos alunos com Necessidades Educativas Especiais prende-se com a falta de formação. Os cursos da sua formação base não se encontram dotados de unidades curriculares que abordem a temática das Necessidades Educativas Especiais, sendo que os professores vão ultrapassando os obstáculos inerentes com a partilha de experiências e com o conhecimento do senso comum. Reconhecem, no entanto, que tal não é suficiente e que necessitam de uma formação estruturada que permita aos professores responder de forma mais eficaz às necessidades dos alunos, acompanhando a exaustiva legislação do decreto-lei 3/2008 aplicada aos alunos com Necessidades Educativas Especiais. No entanto, mesmo com limitações ao nível da formação, os docentes entrevistados não reconhecem dificuldades na leção quando se trata da assistência atribuída pelo estabelecimento de ensino, sentindo que são totalmente apoiados sobretudo pelo Gabinete Psicopedagógico.

Após a conclusão deste projeto de investigação e tendo consciência das suas limitações, espero ter dado algum contributo para a temática abordada. Tenho noção da necessidade de outros estudos mais aprofundados na área para servirem de comparação ao presente projeto e, dessa forma, enriquecer o conhecimento do tema em análise.

“As expetativas que os professores depositam no ensino que lecionam estão relacionadas diretamente no sucesso dos alunos, sendo, o papel do professor o principal nesta relação de aprendizagem, podendo interferir positivamente na inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola. Desta forma, o professor desempenha um papel primordial na criação de ambientes educacionais positivos e enriquecedores através das suas atitudes e práticas pedagógicas.”

Luís de Miranda Correia

BIBLIOGRAFIA

- Associação Portuguesa de Deficientes. (2005). *Educação Inclusiva – Educação de Qualidade para Todos*. Lisboa: Autor.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo* (3ª ed). Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). Como realizar um projecto de investigação. Lisboa: Gradiva.
- Binder, G., & Michaelis, R. (2006). *Perturbações no Desenvolvimento e na Aprendizagem*. Lisboa: Trilhos Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (1997). Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008 a). A Escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE – Considerações para uma educação com sucesso. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008 b). Dificuldades de aprendizagem específicas – Contributos para uma definição portuguesa. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008 c). *Inclusão e necessidades educativas especiais* (2ªed.). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2013). Inclusão e necessidades educativas especiais – Um guia para educadores e professores (2ª ed). Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M., & Martins, A.P.L. (2000). Uma escola para todos: Atitudes dos professores perante a inclusão, *Inclusão*, 1, 15-29.
- Cortesão, L. (2001). *Acerca das ambiguidades das práticas multiculturais -Necessidades de vigilância crítica hoje e amanhã*. In D. Rodrigues (Ed.), Educação e diferença - valores e práticas para uma escola inclusiva (pp. 31-47). Porto: Porto Editora.

Crespo, A., Correia, C., Cavaca, F., Croca, F., Breia, G., & Micaelo, M. (2008). *Educação Especial – Manual de Apoio à Prática*. Mem-Martins: Editorial do ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 03/2008 de 07 de janeiro. Ministério da Educação.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores* (4ªed.). Porto: Porto Editora.

Fabregat, C. H., & Fabregat, M. H. (1991). *Como Preparar Uma Aula De História* (2ª ed.). Rio Tinto: Edições Asa.

García, C. M. (2013). *Formação de Professores – Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula – Como efectuar alterações curriculares para todos os alunos*. Porto: Porto Editora.

Hegarty, S. (2006). *Inclusão e educação para todos: Parceiros necessários*. In D. Rodrigues (Eds.), *Educação inclusiva: estamos a fazer progressos?* (pp.67-73). Cruz Quebrada: FMH Edições.

Hennigh, K. A. (2007). *Compreender a Dislexia*. Porto: Porto Editora.

Lessard-Hébert, M. et al (2010). *Investigação Qualitativa*. Instituto Piaget: Lisboa.

Magalhães, R. C. B. (Org.). *Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial*. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2003.

Martins, A. P. L. (2006). *Dificuldades de Aprendizagem: Compreender o fenómeno a partir de sete estudos de casos*. Dissertação apresentada ao Departamento de Ciências da Educação da Universidade do Minho para obtenção do grau de doutor, orientada por Daniel P. Hallahan & Luís de Miranda Correia, Braga. In [http://repositorium.sdum.uminho.pt/xmlui/bitstream/handle/1822/17524/Martins,%20A.P.L.%20\(2006\).pdf?sequence=1](http://repositorium.sdum.uminho.pt/xmlui/bitstream/handle/1822/17524/Martins,%20A.P.L.%20(2006).pdf?sequence=1). Acedido em 28 de julho de 2014 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt>

Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula – Um guia para professores*. Porto: Porto Editora.

- Pereira, M. C. (2005). *Autismo – Uma perturbação pervasiva do desenvolvimento*. V. N. Gaia: Gailivro.
- Porter, G. (1997). *Organização das escolas: Conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão*. In M., Ainscow, G. Porter, & M. Watt (Ed.), *Caminhos para escolas inclusivas* (pp. 33-48). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Quivy, R., & Campenhout, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Sanches, I. R. (1996). *Necessidades Educativas Especiais e Apoios e Complementos Educativos no Quotidiano do Professor*. Porto: Porto Editora.
- Shoumaker, B. M. (1999). *Didáctica da Geografia*. Porto: Edições Asa.
- Sosin, D., & Sosin, M. (2006). *Compreender a Desordem por Défice de Atenção e Hiperactividade*. Porto: Porto Editora.
- Tomlinson, C. A., & Allan, S. D. (2002). *Liderar projectos de diferenciação pedagógica*. Porto: Edições Asa.
- Vala, J. (2005). *A análise de Conteúdo*. In A. Silva & J. Pinto (Eds.), *Metodologia das ciências sociais* (pp.101-128). Porto: Afrontamento.
- Warnock, M. (2005). *Special educational needs: A new look*. London: Philosophy of Education Society of Great Britain.
- Xavier, P. (1998). *Curículos Alternativos no Ensino Básico – guia prático* (2ª ed.). Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Webgrafia

- Alves, R. S. (2012). *Transição do Decreto- lei n.º 319/91 para o 3/2008 no âmbito da educação especial - um estudo de caso*. In

<http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9252/1/TESE%20FINAL%202.pdf>.

Acedido em 22 de julho de 2014 em <http://repositorio.ucp.pt/>.

Araújo, A. C. M. (s/d). A avaliação do desempenho escolar como ferramenta de exclusão social In http://www.ccuec.unicamp.br/revista/infotec/artigos/andrea_cristina2.html.

Acedido em 12 de julho de 2014 em <http://www.ccuec.unicamp.br/ccuec/>.

Bicacro, I. L. M. (2013). A utilização do portefólio como instrumento de avaliação e aprendizagem na disciplina de Geografia - estudo de caso In https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2652/1/Ilda%20Bicacro_TMSP_pdf . Acedido em 20 de julho de 2014 em <https://repositorioaberto.uab.pt>.

Cruz, S. F. P. (2012). Alunos com necessidades educativas especiais - Dificuldades sentidas pelos professores de educação especial In <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/2745/tese%20final.pdf?sequence=1>. Acedido em 17 de julho de 2014 em <http://recil.grupolusofona.pt>.

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares. (2012). Diferenças entre os dois Diplomas (Decreto-lei n.º 319/91 e Decreto-lei n.º 3/2008) In http://www.drealg.min-edu.pt/upload/docs/dsapoe_ee_dif_entre_dl319_e_dl3.pdf. Acedido em 10 de julho de 2014 em <http://www.drealg.min-edu.pt>.

Fernandes, T. L. G., & Viana, T. V. (2009). Alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs): avaliar para o desenvolvimento pleno de suas capacidades In <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1495/1495.pdf>. Acedido em 14 de julho de 2014 em <http://www.fcc.org.br>.

Miranda, Z. N. (2010). Inclusão de crianças com NEE severas na classe regular: Perspectivas de professores In <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13869/1/TESE.pdf>. Acedido em 21 de julho de 2014 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt>

Monteiro, S. M. S. (2011). A atitude dos professores como meio de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais In <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1488/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado-Susana%20Monteiro.pdf?sequence=1>. Acedido em 20 de julho de 2014 em <http://recil.grupolusofona.pt>

Pastore, M. (2011). Avaliação - 10 respostas sobre a avaliação de seu filho In <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/7-respostas-sobre-avaliacao-escolar-625072.shtml>. Acedido em 12 de julho de 2014 em <http://educarparacrescer.abril.com.br>.

Rodrigues, L. M. D. (2012). Critérios de Avaliação para os alunos com Necessidades Educativas Especiais de Carácter Permanente In http://www.esdjccg.pt/CA/EBJFPB/E_Especial/c_aval_Ed_Especial.pdf. Acedido em 15 de julho de 2014 em <http://www.esdjccg.pt>.

Tavares, M. F. G. (2012). Conceções dos Alunos no Estudo da História e da Geografia do 3º Ciclo do Ensino Básico In <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/24188/1/Maria%20de%20F%C3%A1tima%20Gon%C3%A7alves%20Tavares.pdf>. Acedido em 21 de julho de 2014 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt>

ANEXOS

ANEXO I - GUIÃO DA ENTREVISTA AOS PROFESSORES DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DO 3ºCICLO DO ENSINO BÁSICO

TEMÁTICA: Alunos com Necessidades Educativas Especiais

OBJETIVOS DA ENTREVISTA:

- Recolher informação sobre o perfil dos entrevistados.
- Recolher dados para caracterizar o grupo-turma e a sua inserção no contexto escolar.
- Fazer o levantamento de dados de caracterização dos casos dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.
- Recolher informação sobre a atuação pedagógica do professor na disciplina de História ou de Geografia no caso dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.
- Verificar os constrangimentos sentidos, por parte dos professores, de História e de Geografia, na aplicação das práticas pedagógicas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.
- Recolher informação sobre a formação dos professores em questão para atuar com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.
- Recolher dados sobre estratégias e atividades implementadas com sucesso a alunos com Necessidades Educativas Especiais

ENTREVISTADO:

ENTREVISTADORA:

DATA:

DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ORIENTAÇÃO DAS QUESTÕES	OBSERVAÇÕES
-----------------------	-----------------------	-------------------------	-------------

BLOCO A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	• Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente • Motivar o entrevistado • Garantir a confidencialidade	• Apresentação entrevistado/entrevistadora • Motivos da entrevista • Objetivos • Confidencialidade do conteúdo da entrevista	• Entrevista semi-diretiva • Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado • Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local apazível • Solicitar autorização para gravar a entrevista
---	---	---	--

BLOCO B Perfil do entrevistado	• Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais • Caracterizar o entrevistado do ponto de vista da sua formação académica e profissional (se tem formação na área das Necessidades Educativas Especiais) • Caracterizar o entrevistado tendo em conta a sua experiência pessoal	• Idade • Formação académica e profissional • Tempo de serviço • Experiência profissional	• Estar atenta às reações do entrevistado e anotá-las por escrito • Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas
BLOCO C Perfil da Turma	• Caracterizar o grupo turma em geral • Caracterizar o grupo turma em termos relacionais e académicos – potencialidades e dificuldades • Proceder ao levantamento de representações e expetativas do entrevistado em relação ao grupo turma	• Dados estruturais • Enquadramento sócio-escolar • Perfil de Aprendizagem • Comportamento • Expetativas	• Prestar atenção aos comportamentos não verbais do entrevistado denunciadores de certas reações ao discurso
BLOCO D Casos Emergentes dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais do Grupo turma	• Caracterizar individualmente os alunos com Necessidades Educativas Especiais que se destacam no conjunto do grupo turma	• Dados pessoais e socio-escolares • Enquadramento familiar • Percurso escolar: aspetos positivos e aspetos negativos • Situação atual • Expetativas	• Prestar atenção ao posicionamento do professor em relação aos alunos com Necessidades Educativas Especiais que se destacam no conjunto do grupo turma

BLOCO E Práticas Pedagógicas aplicadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas disciplinas de História e de Geografia (consoante o professor entrevistado)	• Caracterizar as práticas pedagógicas do entrevistado relativamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais • Fazer o levantamento de possíveis estratégias para atuação	• Principais dificuldades diagnosticadas • Objetivos a atingir • Estratégias implementadas/ a implementar	• Prestar atenção às conceções e princípios pedagógicos que emergem do discurso a propósito das práticas pedagógicas e estratégias que sugere • Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a concretizar as soluções encontradas
BLOCO F Dados Complementares	• Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos • Agradecer o contributo prestado	• Vivências • Constrangimentos • Agradecimentos	

ANEXO II - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA A UM PROFESSOR DE HISTÓRIA, EM 02/07/2014

A – Entrevistador

B – Entrevistado 2

A - Bom dia professor, antes e mais gostaria de lhe agradecer a total disponibilidade para colaborar comigo na realização deste trabalho académico. Esta entrevista fará parte integrante de um relatório e tem como principal objetivo identificar as dificuldades, as perceções, as atitudes e os comportamentos dos professores de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

Em primeiro lugar, gostaria de saber a sua idade?

B – Muito boa tarde, tenho 41 anos.

A – Qual a sua formação académica e profissional?

B – Licenciatura em História, Pós-Graduação e profissionalização no Ensino da História, Mestrado em História Contemporânea e Doutoramento em História Contemporânea.

A – Quanto tempo de serviço possui?

B – Desde 1995.... Portanto....o que dá um total de 19 anos, com o presente ano letivo.

A – Qual a sua experiência profissional?

B – No Ensino Superior Politécnico, no Instituto Piaget, ao nível da formação de professores, na Universidade Aberta em tutorias em unidades curriculares no âmbito da História também, na Escola Pública, sobretudo no ano de estágio e numa instituição privada desde 2006 com turmas do 3ºciclo e antes disso, noutra instituição privada, com turmas do 3ºciclo e secundário.

A – Tem experiência no campo das Necessidades Educativas Especiais?

B – Sim. No meu ano de estágio tinha 6 alunos com Necessidades Educativas Especiais...ainda na altura o artigo era o 319 e esses alunos, 3 deles era uma situação de paralisia cerebral, dois dos quais completamente dependentes. Esse foi o primeiro embate que eu tive com alunos com Necessidades Educativas Especiais. Já antes no Ensino Superior, tinha tido alguns alunos que tinham algumas dificuldades, sobretudo no domínio cognitivo...hãããã... mas o primeiro grande embate com essa realidade foi aí. Nesse ano, eu tinha que encontrar estratégias para integrar esses alunos e fi-lo através do desenvolvimento de um conjunto de atividades, sendo que uma delas e estou a falar do ano letivo 2004/2005 e nesse ano, eu com os estudantes da turma produzimos dois *sites*, um para uma turma de 8ºano, outro para uma turma de 9ºano que na prática seria uma espécie de repositório digital dos conteúdos que iam sendo abordados em aula. Nesse ano também, no âmbito das atividades que desenvolvi, fiz na escola uma Conferência sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular e aí esteve presente o professor José Morgado do ISPA que é uma grande referência na área da Educação Especial em Portugal, o Professor António Rebelo que é do Instituto Piaget que também é uma grande referência, pais, professores, alunos não, mas pais e professores de alunos com Necessidades Educativas Especiais e fizemos um filme com testemunhos dos alunos, dos pais e funcionários... hummm.... Um filme interessante. Depois, no ano a seguir, numa das instituições privadas, tinha uma aluna com grande comprometimento cognitivo e na outra instituição privada tenho tido alguns alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais que eu procuro sempre integrar nas turmas, mesmo quando eles têm adequações curriculares e quando há hipótese de os excluir da turmas para outras atividades, procuro que eles sejam sempre incluídos em todas as tarefas juntamente com a restante turma.

A – Teve alguma formação específica no domínio das Necessidades Educativas Especiais?

B – Específica sob o ponto de vista de uma formação estruturada não. Mas tenho frequências em Congressos, Seminários, Workshops sobre a integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Nunca fiz nem Mestrado, nem Pós-Graduação nessa área.

A – Entende que esta é uma área em que os professores revelam algum défice em termos de formação?

B – Sim concordo plenamente que os professores possuem lacunas na sua formação na área das Necessidades Educativas Especiais.

A – Relativamente, ao ano letivo transato, ou seja, 2013-2014, tinha alunos com Necessidades Educativas Especiais?

B – Sim, tinha três turmas e numa delas tinha uma aluna com Necessidades Educativas Especiais.

A – Como caracteriza a turma?

B – Extraordinária. Gostei muito de trabalhar com eles, desenvolvemos muitas estratégias baseadas no... sei devemos vamos falar das estratégias mais à frente na entrevista... hummm.... Estratégias muito baseadas nas tecnologias. Os alunos todos aderiram muito bem, inclusivamente a estudante com Necessidades Educativas Especiais.

A – Qual o perfil de aprendizagem da turma?

B – São alunos com grande facilidade em termos cognitivos, com ótimo desempenho académico, sobretudo se os compararmos numa lógica mais transversal, daquilo que é a realidade nacional. No âmbito da instituição privada em causa, alguns alunos poderiam estar abaixo das expectativas que poderiam existir e face até aos resultados dos outros anos, mas, se os colocarmos em contexto nacional, são alunos absolutamente excecionais.

A – Assim sendo, as expectativas dos alunos são muito boas?

B – Sim, as expectativas são muito elevadas pois a instituição tem estado muito bem posicionada no ranking nacional dos exames e os alunos e os pais dos alunos têm essa expectativa, querem manter esse tipo de registo. Para além disso, têm outro tipo de competências que são, também competências interessantes, de socialização. Não são apenas máquinas de fazer exames ou de responder a exames. São também alunos com outro tipo de competências a esse nível.

A – E em relação ao comportamento?

B – Comportamento normal. Eu tenho uma relação muito assertiva com os alunos, portanto, procuro sempre ser muito disciplinador e creio que as coisas de uma forma em geral correm bem. Não tenho muitos problemas de indisciplina mas acho que as questões da indisciplina passam logo por coisas muito simples como os alunos estarem bem sentados e isto é uma preocupação minha permanente logo desde o início do ano. Outras coisas como procurar dar o exemplo em relação a algumas questões, nomeadamente o chegar a horas, o comportamento,

o ser exigente comigo próprio. Isso tudo, só se pode exigir aos alunos quando nós próprios damos esse exemplo.

A – De que forma sentiu a relação dos outros alunos com essa aluna com Necessidades Educativas Especiais? É uma aluna que está integrada na turma?

B – Perfeitamente integrada na turma, sem qualquer tipo de discriminação.... Eu não tenho a certeza em relação aos outros ciclos mas sei que ela tem vindo sempre a acompanhar a turma e no 3ºCiclo esteve sempre muito bem integrada. Trata-se de uma aluna com mais facilidade de integração no contexto da turma até do que alguns alunos sem este tipo de problemática. O diagnóstico dela não compromete a sua integração.

A – Houve algum constrangimento em termos de aprendizagem que tenha sentido em relação aos outros alunos, como o gozar, revirar os olhos?

B – Não, de todo. Não senti da parte da turma qualquer tipo de constrangimento em relação à aluna. Eu também procuro fazer uma coisa que é, sempre que possível, os instrumentos de avaliação que utilizo com ela são os mesmos que utilizo com os colegas porque, me parece que essa forma de a incluir o mais possível e....procurar eventualmente dar-lhe um apoio adicional mais próximo nos momentos em que ela tem que dar resposta àquilo que lhe é solicitado, é melhor que ela esteja a fazê-lo, também em no caso da problemática dela que não era muito aprofundada, é melhor fazê-lo de uma forma, o mais equivalente à dos colegas possível para não haver a ideia que ela está a fazer um percurso que é diferente do dos outros colegas, menos válido que o deles.

A – Que perfil de aprendizagem é que esta aluna tem?

B – Ela tinha sobretudo uma dificuldade de aplicação de novos conhecimentos. Era uma aluna que até conseguia fazer um estudo de memorização, o que em História, dá algum jeito mas depois, tudo quanto fossem questões de relacionamento, de reflexão, questões que implicassem desempenhos cognitivos mais sofisticados, ela tinha alguma dificuldade. Tudo quanto fossem questões de mais simples memorização, de transposição mais imediata, ela não tinha dificuldade.

A – Tem algum conhecimento do enquadramento familiar da aluna?

B – Não, o suficiente. Mas julgo que será um contexto familiar normal.

A – Quais os pontos fortes e os pontos fracos dessa aluna?

B – Os pontos fortes julgo que sejam muito comuns à maior parte dos alunos com Necessidades Educativas Especiais que é, muitas vezes, estes alunos são catalisadores das turmas. As turmas, quando reconhecem que um determinado aluno tem uma determinada dificuldade, interagem com eles de uma forma que eles acabam por ser elos de diversas cadeias e ajudam muitas vezes a estabelecer ligações entre grupos que à partida são grupos que não se relacionam tanto. A ideia que tenho também em relação a outros estudantes que tenho, nomeadamente no Instituto Piaget, o aluno com quem toda a gente se relaciona é um aluno que é tetraplégico, que anda numa cadeira de rodas, elétrica e toda a gente estabelece com ele uma relação de grande afinidade e proximidade, até pessoas que, muitas vezes não contactam entre si mas com esse aluno há essa questão e ele funciona como uma espécie de catalisador. Essa é uma grande competência e isso está visto e estudado que, muitas vezes, são as pessoas com alguns problemas cognitivos que acabam por desenvolver outras competências nomeadamente ao nível das socializações que os ajudam a integrar-se nos grupos. Depois, em termos de....essa como uma grande capacidade que ela tem. Naturalmente tem também dificuldades que resultam da dificuldade em dar resposta ao que lhe é solicitado e talvez por isso haja alguma desmotivação o que se mistura também com alguma preguiça. Não é por uma pessoa ter Necessidades Educativas Especiais que deixa ou não de ser preguiçosa e se é mais ou menos trabalhador. As pessoas com Necessidades Educativas Especiais são pessoas como todas as outras pessoas, com as mesmas frustrações, com as mesmas potencialidades, com as mesmas coisas que os fazem felizes também, por isso, ela não é muito diferente dos outros, nesse campo.

A – E que expectativas é que sente que a aluna depositou na sua disciplina?

B – Eu creio que ela, como foi conseguindo ter sucesso na disciplina, nunca foi uma aluna com classificações que andassem acima dos 60% mas foi regular no seu sucesso, com um ou outro deslize, abaixo dos 50%, ela encontrava ali um espaço de alguma segurança de desenvolvimento até de alguma autoestima. É curioso que numa mensagem que ela me mandou, dava nota disso mesmo, de que a nossa relação tinha sido muito positiva para ela. Eu também acho que ganhei muito com a presença da aluna porque naturalmente nos obriga a repensar a nossa prática e obriga-nos a adequar aquilo que estamos a fazer de forma a que seja inclusivo, não só para ela mas para todos os outros porque eu acredito que as estratégias de

inclusão que são aplicadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, são também úteis para aqueles que são normal dotados.

A – E que expectativas é que o professor colocou na aluna à sua disciplina?

B – Que ela iria conseguir. Eu acho que nenhum professor pode desistir de qualquer aluno.... Um professor que desiste de um aluno é pensar, por exemplo, que um médico pode desistir de um doente ou que o nosso mecânico nos diga que o nosso carro não tem arranjo e que vai para a sucata, portanto, um aluno, com ou sem Necessidades Educativas Especiais, é alguém com quem nós temos que trabalhar e encontrar com ele, uma forma de construir aprendizagens que sejam significativas e que lhe permitam atingir o sucesso. O caso desta estudante, ela tem virtudes e defeitos como todos os alunos. Posso até dizer que houve alunos, com situação de desempenho cognitivo na reta final, ficaram abaixo dos desempenhos dela e estamos a falar numa escola de excelência em termos de resultados dos alunos.

A – Quando se depara com um aluno com este tipo de problemática, que objetivos se propõe a atingir?

B – Em primeiro lugar faço por estabelecer uma relação sólida, de confiança, tanto quanto possível de amizade hãããã... qualquer coisa que estabeleça um vínculo que facilite todo o outro processo de comunicação. Esse é o primeiro objetivo é estabelecer com eles uma relação que lhes dê poder e a ideia é que eles podem chegar até mim pra resolver as dificuldades que tenham. Depois, procuro tanto quanto possível, não evidenciar as diferenças porque na maior parte dos casos, que eu tenho tido, as diferenças são evidentes, para todos os outros, mas não é preciso estar a reforçar essa evidência. Não é preciso estar a sublinhar que há uma necessidade de um acompanhamento adicional e esse acompanhamento, quando existe, deve ser tão discreto quanto possível e uma disponibilidade permanente para esclarecer dúvidas. Portanto, as etapas na relação que estabeleço com ela ou com estes alunos em geral, são etapas em que se deve criar um vínculo e uma relação, em segundo lugar, tentar não discriminar e depois exigir, como se exige aos outros porque a melhor forma de eu a ajudar é elevar a fasquia tanto quanto lhe for possível alcançar.

A – Que estratégias implementou na sua disciplina que lhe permitiu ter sucesso com esta aluna?

B – Este ano fiz com os alunos um grande recurso às novas tecnologias e nomeadamente à utilização dos *tablets*, no caso específico do iPad. Fizemos um conjunto de atividades que passaram pela realização de conteúdos para livros digitais. A disciplina tinha 90 minutos mais 45 minutos. Nas aulas de 90 minutos trabalhámos muitas vezes na biblioteca e trabalhámos utilizando os computadores, os telemóveis deles, os iPads, outros *tablets* e no primeiro período procurámos criar os conteúdos digitais para a produção de um manual que pudesse eventualmente ser utilizado no próximo ano, pelos alunos que estão agora no 8ºano. Todos os conteúdos da disciplina, com recurso ao nosso manual, com recurso à Internet, com recurso aos livros da biblioteca, procurámos produzir conteúdos. Esse processo acompanhou-nos ao longo do primeiro período e, de alguma forma, ao longo do segundo e, a partir do segundo período, fizemos várias experiências com a produção de pequenos filmes hããã....situações como termos uma notícia histórica como se fosse uma notícia da CNN de um acontecimento histórico qualquer como a Implantação da República ou o início da Primeira Grande Guerra ou da Segunda Grande Guerra em que os alunos faziam alguma pesquisa e depois atuavam perante as câmaras como se tivessem a dar essa notícia ou depois o grande produto final que foi a produção de um documentário no qual os alunos, em grupos de 3 ou 4, produziram um filme sobre o *Crash* da Bolsa de Nova York ou sobre a Guerra Fria e isto foram situações muito diferentes em termos da situação de aprendizagem, muito ativas em que eles trabalharam em grupo em situação de colaboração e os alunos construíram conteúdos, tendo a aluna sido parte ativa dos grupos, fazendo pesquisas ora de textos ou de imagens. O grupo dela fez um vídeo muito interessante sobre a Revolução Russa em que iam fazendo uma espécie de jogo de cartas sobre os vários aspetos dessa revolução. Foi essa a estratégia que utilizei, não sendo uma metodologia muito diferenciada, baseada no trabalho de grupo, com recursos tecnológicos para os quais eles são muito sensíveis, tendo todos beneficiado. Estes filmes permitiram um processo de partilha em que depois eles reforçaram a aprendizagem. Tentei sempre, ao longo de três anos de leção, adaptar as necessidades da aluna, de forma natural, à turma. Mas é importante destacar a ação da turma..... hãããã.... porque houve momentos de maior lentidão por parte da aluna e sempre houve respeito.

A – Ou seja, nunca sentiu nenhuma dificuldade da turma em adaptar-se a esta realidade “diferente” em termos pedagógico?

B – Verdadeiramente nunca senti, muito pelo contrário, sempre colaboraram.

A – Dessas atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, qual a que a aluna teve mais sucesso e que se conseguiu envolver mais?

B – Eu julgo que ela envolveu-se mais na pesquisa para os filmes talvez por ter uma vertente mais prática.

A – E qual a atividade na qual ela teve maior dificuldade?

B – Sempre que lhe era pedido para redigir textos mais densos e sempre que lhe era pedido... mas isso tem a ver com a problemática da aluna do foro cognitivo, sempre que lhe foi pedido para redigir textos. Os textos dela precisavam sempre de uma revisão adicional por parte dos colegas mas até aí havia uma situação de colaboração.

A – Tem sentido, ao longo dos anos que tem trabalhado com estes alunos, alguma dificuldade ou algum obstáculo na lecionação à sua disciplina que lhe permita fazer um trabalho tão eficaz?

B – Não, pelo contrário até porque sinto, cada vez mais, que os agentes educativos colaboram, de forma mais próxima para encontrarem as melhores soluções para os alunos com Necessidade Educativas Especiais. Às vezes há dificuldades que surgem no processo, por exemplo, aquela situação que referi há pouco no ano de estágio. Nesse ano, eu tinha que levar os alunos para a biblioteca e centro de recursos que, naquela escola, ficava num primeiro andar e tinha que levar os alunos que tinham dificuldade de mobilidade ao colo. Portanto, estamos a falar de um menino de 15 e de outro que, na altura, tinha 18 que iam ao colo e portanto, tinha que os carregar. Essa era uma dificuldade mas era qualquer coisa que resultava das instalações. De uma forma geral, também alguns destes alunos eram preguiçosos mas como alguns dos outros também o são. De uma forma geral, a minha relação e a minha experiência com estes alunos é sempre muito enriquecedora porque me vai permitir muito para além daquilo que eu estou à espera de ser capaz de fazer. Inclusivamente um dos alunos, não deste ano mas do ano passado, uma das coisas que me deixou muito contente porque era um aluno que poderia ser excluído do contexto da turma em algumas disciplinas porque tinha um Currículo Alternativo, eu fiz questão de ele estar sempre presente e muitas vezes, para além de ele ter, desempenhos que nos surpreendiam porque revelava, às vezes, uma cultura geral, que os outros colegas não tinham, fiquei muito feliz porque ele seguiu um curso profissional no âmbito da História e isto deixa-me muito feliz porque sinto que ele vai

encontrar uma utilidade para as coisas que aprendeu, comigo e com os meus colegas de História e vai encontrar um futuro profissional onde vai brilhar de certeza.

A – Considera que começa a ser emergente que os professores, nesta área da História, possuam mais alguma formação na área das Necessidades Educativas Especiais?

B – Eu tenho alguma vantagem porque estou ligado a uma escola de formação de professores portanto...aquilo que nós neste momento estamos a fazer é..... não nos passa pela cabeça que nenhum curso ou que haja algum curso daqueles a que estamos a ministrar a futuros professores que não tenha uma unidade curricular no âmbito da diversidade e da inclusão, portanto, todos os cursos de formação inicial para professores e educadores têm que ter uma unidade curricular específica ou então conteúdos que têm a haver com a diversidade étnica, cultural e depois também ao nível das questões da deficiência, portanto, tem que haver alguma disciplina que contemple isso. Naturalmente há pessoas com mais sensibilidade do que outras e se calhar reagem melhor quando são colocados em situação perante alunos com este tipo de dificuldade mas há outros que não e se calhar todos precisamos dessa formação. Eu acho que o grande problema não são as dificuldades de aprendizagem, não são as dificuldades dos alunos, são as dificuldades dos professores e como diz o José Pacheco, a pessoa que criou a Escola da Ponte, as dificuldades de *ensinagem*. O papel do professor é facultar a todos os alunos formas de atingirem o seu desenvolvimento máximo, dentro daquilo que são os nossos conteúdos.

A – Há alguma situação, constrangimento ou vivência relacionada com o tema que o tenha marcado ao longo destes anos de profissão?

B – Não...hããã... há assim algumas histórias que considero ricas, por exemplo, lembro-me sempre de um aluno com quem ainda mantenho contacto, apesar de ter sido professor dele quase há 10 anos.... Era um aluno com paralisia cerebral, que andava numa cadeira de rodas elétrica que por precaução dele evitava participar em visitas de estudo e nós organizámos uma visita de estudo a Conímbriga em que fiz questão que ele fosse e os problemas, às vezes, vão muito para além do que podemos imaginar. O que levava este aluno a não querer participar nas visitas de estudo era não dar trabalho às pessoas, por exemplo, de o levarem à casa de banho quando ele tivesse necessidade de o fazer. Pensar que um aluno deixa de ir a uma visita de estudo porque não tem ninguém que o ajude a ir à casa de banho para fazer as suas

necessidades é qualquer coisa de marcante. Por isso, fiz questão que ele tivesse na visita de estudo e correu bem e eu e outra professora ajudámos e sinto-me muito honrado por isso.

ANEXO III - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA A UM PROFESSOR DE GEOGRAFIA, EM 01/07/2014

A – Entrevistador

B – Entrevistado 1

A - Bom dia professor, antes e mais gostaria de lhe agradecer a total disponibilidade para colaborar comigo na realização deste trabalho académico. Esta entrevista fará parte integrante de um relatório e tem como principal objetivo identificar as dificuldades sentidas pelos professores de História e Geografia do 3ºCiclo do Ensino Básico no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

Em primeiro lugar, gostaria de saber a sua idade?

B – Muito bom dia, tenho 34 anos.

A – Qual a sua formação académica e profissional?

B – Sou licenciado em Geografia, variante de ensino em Geografia, quando o curso ainda tinha estágio integrado, pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

A – Quanto tempo de serviço possui?

B – Humm.... Cerca de dois anos completos, independentemente de lecionar há seis anos mas são sempre horários incompletos, por isso, se for fazer o somatório das horas todas são dois anos completos.

A – Relativamente à sua experiência profissional, onde tem lecionado?

B – Só um ano é que lecionei no ensino público e privado mas tenho estado sempre no privado. No primeiro ano estive também no público, na Escola da Cidadela em Cascais e continuo numa instituição privada, desde que comecei a lecionar até aos dias de hoje.

A – Tem experiência no ensino de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

B – Não tenho grande experiência uma vez que nunca tive muitos alunos com Necessidades Educativas Especiais, mas os que tive, de facto, tive que me adaptar às circunstâncias e tive

que fazer certas e determinadas adaptações com vista a ter os alunos com Necessidades Educativas Especiais ao mesmo nível que os outros alunos.

A – Ao longo destes 6 anos de tempo de serviço, tem noção de quantos alunos com Necessidades Educativas Especiais já lecionou?

B – Não tenho bem a noção mas certamente uns.....dez.

A – Tem ou teve alguma formação nesta área das Necessidades Educativas Especiais?

B – Não.

A – Onde é que procura obter essa ajuda nos locais onde tem lecionado?

B – Procuo ajuda através dos colegas que têm mais experiência e que me conseguem dar alguma noções e algumas luzes sobre o que fazer e quais são as melhores situações para dar a volta à situação.

A – E relativamente ao Gabinete Psicopedagógico, costuma solicitar algum tipo de colaboração?

B – Nos testes, essencialmente nos testes. É, normalmente nos momentos de avaliação escritos, até porque a maioria dos alunos têm testes adaptados e é com o Gabinete Psicopedagógico que fazemos essa ponte.

A – Relativamente ao ano letivo transato, como é que caracteriza a turma que lecionou no qual teve alunos com Necessidades Educativas Especiais.

B – Só tive uma turma e uma aluna nesse caso específico. Em termos gerais, a turma funcionava dentro da normalidade com nível de aprendizagem dentro da média. A aluna em questão nem se notava que era uma aluna com Necessidades Educativas Especiais porque se expunha até bastante fazendo alguns comentários e queria participar, mas no geral, podemos considerar que era uma turma perfeitamente normal, não havendo grandes diferenças.

A – E relativamente ao comportamento?

B – A turma em geral era um bocadinho agitada, com algumas conversas paralelas mas nada de extraordinário ou preocupante.

A – E o comportamento da aluna com Necessidades Educativas Especiais?

B – A aluna não tinha mau comportamento mas revelava muita distração, associada à sua problemática, o que a prejudicava muito nas aprendizagens.

A – Professor, de que ano de escolaridade estamos a falar?

B – 7ºano.

A – Relativamente ao enquadramento socio escolar da turma?

B – Havia apenas três ou quatro alunos que criavam alguns conflitos mas os restantes estavam perfeitamente enquadrados.

A – Qual o perfil de aprendizagem da turma?

B – Normal, os alunos revelaram-se interessados, empenhados que expunham as suas dificuldades sempre com vista a quererem aprender e sendo uma disciplina introdutória de ciclo os alunos normalmente revelam mais empenho.

A – Qual o perfil de aprendizagem da aluna com Necessidades Educativas Especiais?

B – É uma aluna que revelava algumas dificuldades mas associei sempre as suas dificuldades mais à sua falta de estudo do que à sua problemática na área das Necessidades Educativas Especiais. Uma aluna que tinha um perfil de aprendizagem como os outros alunos que precisava de algumas ajuda extra no seu processo de aprendizagem mas as suas dificuldades prendiam-se mais com a falta de empenho e de estudo.

A – Quais eram as expetativas da aluna em relação à disciplina?

B – As expetativas eram sempre as melhores, na medida em que a aluna achava sempre que sabia tudo, sabia sempre as respostas a todas as questões, o que não correspondia à verdade, até porque depois a falta de empenho demonstrava isso mesmo.

A – E quais eram as suas expetativas em relação à aluna?

B – As minhas expetativas eram as melhores para a aluna, no entanto, a sua falta de empenho, não permitiu melhores resultados, pelo que andou sempre a lutar para que tivesse nível positivo. Se fosse uma aluna empenhada e esforçada em sala de aula e tudo o mais, creio que tivesse capacidade para chegar a um nível quatro.

A – Então não considera que as dificuldades da aluna, por ter características de Necessidades Educativas Especiais, que a tenham prejudicado ou condicionado as suas aprendizagens?

B – Não de todo.

A – Qual a relação do grupo turma com esta aluna com Necessidades Educativas Especiais?

B – Do que me fui apercebendo, a turma tratava a aluna como uma colega perfeitamente normal, não havendo distinções. A aluna estava inserida na turma. Podia haver algumas colegas que não gostassem muito da sua maneira de ser, mas no geral, era uma aluna perfeitamente normal. Em contexto de sala de aula, por vezes não tinham muita paciência para esperar que ela terminasse os exercícios da aula porque é uma aluna com um ritmo de trabalho mais lento.

A – Tem mais alunos que tenha lecionado, com Necessidades Educativas Especiais?

B – Este ano, foi só esta aluna.

A – Tem noção do enquadramento familiar desta aluna?

B – Nem por isso.

A – No geral, de que forma considera que estes alunos podem evoluir positiva e negativamente, no contexto do local onde leciona?

B – Positivamente...bom...temos que considerar estes alunos com algumas diferenças relativamente aos outros alunos que, na teoria, têm sempre, maiores dificuldades na sua aprendizagem. O professor tem que estar sempre mais em cima do acontecimento, tem que dar um certo auxílio, ou através de fichas extra, maior solicitação em sala de aula, relativamente aos outros para a aluna se sentir apoiada e participativa no seu processo de aprendizagem, os testes adaptados para que a aluna as perceba sem grande dificuldade.

A – Quando está perante um aluno com Necessidades Educativas Especiais, que objetivos pretende atingir com estes alunos, enquanto professor?

B – Pretendo que o aluno atinja exatamente o que os outros atinjam, ou seja, que sejam bons alunos, que aprendam a matéria que eu leciono sem grandes dificuldades e que tenham bons resultados.

A – Que estratégias já implementou ou que, futuramente, pretende implementar que considera que sejam válidas para que estes alunos consigam atingir esses objetivos de forma eficaz?

B – Eu acho muito importante que, dentro da sala de aula, e no seu processo de aprendizagem, os alunos sejam frequentemente chamados a intervir, a fim de terem uma participação mais concreta.... Acho que é muito importante. A solicitação em sala de aula é fundamental para que a aluna sinta que é parte integrante da aprendizagem em sala de aula e depois um auxílio com alguns exercícios extra para a aluna cimentar os seus conhecimentos e claro, os testes adaptados para que a aluna não tenha dificuldades em perceber o que se pretende nas diversas questões.

A – Esses exercícios extra, são em contexto de sala de aula ou fora de sala de aula?

B – Fora de sala de aula pra consolidar os conhecimentos assimilados em sala de aula.

A – Onde sentiu, por parte da aluna, maiores dificuldades?

B – Por incrível que pareça, ela tem dificuldade em aceitar que tem dificuldades. É uma aluna muita imatura que acha que não precisa fazer mais do que fazem os outros.

A – Há alguma estratégia adicional que costume utilizar que se diferencie das utilizadas pelo seu sucesso ou que esteja a pensar utilizar no futuro?

B – As estratégias que eu fui sempre utilizando foram as necessárias para que os alunos, pelo menos, conseguissem transitar à minha disciplina. Por isso, considero que todas as estratégias que eu implementei foram as necessárias e não estou a ver outro tipo de estratégias que pudessem resultar.

A – Teve alguma atividade com maior sucesso com esta aluna?

B – Não, na disciplina que leciono é mais complicado esse tipo de questão.

A – Relativamente ao local onde leciona, quais as dificuldades que sente no ensino especificamente de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

B – Sinceramente, não sinto grandes obstáculos para lecionar. Certamente é um dos melhores locais até porque os problemas são bem diferentes das escolas públicas.

A – Que apoio é que a escola lhe tem atribuído, enquanto docente, para apoiar os alunos com este tipo de problemática?

B – A escola tem-me dado todo o apoio que eu preciso. Também tenho tido a colaboração do gabinete Psicopedagógico que se encontra sempre disponível, portanto, podemos considerar que não tenho grandes obstáculos.

A – Portanto, tem tido todo o apoio que necessita por parte da escola?

B – Sim, podemos considerar que sim.

A – Já falamos que não teve qualquer tipo de formação na área das Necessidades Educativas Especiais. Considera importante que os professores atualmente estejam munidos de formação específica na área?

B – Não tendo qualquer formação nesta área, considero que, deveria ser obrigatório, nos novos cursos para habilitação para a docência e deveria haver uma formação específica para todos os professores que se encontrem em funções, tendo em conta que começa a ser emergente os docentes estarem dotados de mais informação e melhores estratégias que não apenas as do senso comum e de partilha de experiências.