



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA
UNIDADE ORGÂNICA
CURSO EDUCAÇÃO ESPECIAL: DOMÍNIO COGNITIVO E MOTOR

**CONCEÇÃO DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO
ESPECIAL SOBRE PRÁTICAS COM ALUNOS COM
MEDIDAS ADICIONAIS DE APOIO À
APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada a provas públicas para a obtenção do grau de Mestre em Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor, orientada por Prof^ª Doutora Luzia Maria Silva Lima Rodrigues

Luana Pinna Duarte Carneiro, 22110296

2023

www.ulusofona.pt

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA
UNIDADE ORGÂNICA
CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – DOMÍNIO COGNITIVO E MOTOR

**CONCEÇÃO DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO
ESPECIAL SOBRE PRÁTICAS COM ALUNOS COM
MEDIDAS ADICIONAIS DE APOIO À
APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO**

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona,
Centro Universitário de Lisboa no dia 06/03/2024, perante o júri,
nomeado pelo Despacho de Nomeação n.º: 677/2024, de 06 de
fevereiro, com a seguinte composição:

Presidente: Prof.^a Doutora Maria Odete Emygdio da Silva

Arguente: Prof.^a Doutora Luísa Ramos de Carvalho (ESSE – Instituto
Politécnico de Setúbal)

Orientadora: Prof.^a Doutora Luzia Maria Silva Lima Rodrigues

Luana Pinna Duarte Carneiro, 22110296

2023

www.ulusofona.pt

Em cada criança, existe um universo de
potencial à espera de ser descoberto e
nutrido através da inclusão.

Autor desconhecido

Luana Pinna Duarte Carneiro
Conceção de Docentes de Educação Especial sobre Práticas com Alunos com Medidas Adicionais de Apoio à
Aprendizagem e à Inclusão

Ao meu filho Benício Carneiro

Agradecimentos

Ao meu esposo Daniel Carneiro, que se revelou como o porto e o pilar da minha vida, proporcionando apoio em todas as dimensões, e ao meu filho Benício Carneiro, a minha fonte primordial de amor, inspiração e motivação para acreditar no poder da educação e nas suas infinitas possibilidades, e que compreendeu a minha ausência nas nossas rotinas.

À minha família - mãe, avó e irmãos -, expresso profunda gratidão pelos conselhos, ajuda e força fornecidos.

Aos amigos e colegas de trabalho que partilharam comigo este percurso repleto de angústias e alegrias, agradeço especialmente pelo apoio e amizade que me proporcionaram.

À minha orientadora, a professora doutora Luzia Lima Rodrigues, expresso sincero reconhecimento pela sua disponibilidade, incentivo, orientação e, sobretudo pela paciência, amizade, confiança e carinho demonstrados. Os seus conselhos e abraço reconfortante que acalentaram a minha emoção são inestimáveis.

À diretora deste mestrado, professora doutora Maria Odete Emygdio, expresso a minha gratidão e reconhecimento pelo estímulo oferecido ao longo deste caminho agora desbravado.

À professora doutora Luísa Carvalho, expresso a minha sincera gratidão pelo apoio e segurança transmitidos quando mais precisava.

À minha amiga, professora doutora Ana Paula, que mesmo distante, prestou auxílio essencial para a construção desta pesquisa.

A todos os docentes do mestrado na Universidade Lusófona, manifesto a minha sincera gratidão; cada um desempenhou um papel crucial na minha formação, semeando conhecimentos valiosos.

A dedicação e esforço investidos nesta dissertação representam não apenas a minha paixão pelo conhecimento, mas também a minha determinação em superar desafios. Esta jornada foi intensa, mas, ao olhar para trás, sinto-me grata por cada obstáculo ultrapassado, pois contribuíram para o meu crescimento.

Este é apenas o começo, e estou entusiasmada com as oportunidades que se apresentarão. Com o coração cheio de gratidão e a mente repleta de sonhos, estou pronta para seguir em frente abraçar o que o futuro me reserva.

Resumo

O objetivo deste estudo foi analisar concepção de docentes de educação especial sobre práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão. Entrevistámos cinco docentes de educação especial com experiência relevante na área. A análise das respostas permitiu-nos recolher informações sobre os desafios, solução práticas e obstáculos enfrentados por estes profissionais. Identificámos, através das respostas, lacunas em recursos humanos e materiais, bem como a necessidade de sensibilizar outros profissionais para ultrapassar resistências ao enquadramento jurídico atual e limitações de tempo. Das concepções destacamos a importância da colaboração, recursos qualificados e boas práticas para superar barreiras orçamentarias. A análise qualitativa, estruturada em categorias, revelou a complexidade do ambiente educacional. Os relatos apontaram desafios específicos que requerem colaboração efetiva e medidas para promover a inclusão. Portanto, a partir das respostas destacamos a necessidade de fortalecer a colaboração, superar desafios e promover uma educação mais integrada, reforçando compromisso com um ambiente educacional inclusivo. Reconhecemos as limitações deste estudo, baseados nas concepções de cinco docentes obtidas por entrevistas online, devido à restrição temporal do cronograma. Para uma investigação mais abrangente, sugerimos uma pesquisa mais ampla com envolvimento de mais docente. Futuras investigações poderão aprofundar estas questões.

Palavras-chaves: Colaboração, Docentes de Educação Especial, Inclusão, Medidas Adicionais e Conceção sobre Práticas Educacionais.

Abstract

The aim of this study was to analyze special education teachers' conceptions of practices with students with additional measures to support learning and inclusion. We interviewed five special education teachers with relevant experience in the field. Analyzing the responses allowed us to gather information about the challenges, practical solutions and obstacles faced by these professionals. Through the responses, we identified gaps in human and material resources, as well as the need to sensitize other professionals to overcome resistance to the current legal framework and time constraints. Among the concepts, we highlight the importance of collaboration, qualified resources, and good practices to overcome budgetary barriers. The qualitative analysis, structured into categories, revealed the complexity of the educational environment. The reports pointed to specific challenges that require effective collaboration and measures to promote inclusion. Therefore, from the responses we highlight the need to strengthen collaboration, overcome challenges and promote a more integrated education, reinforcing commitment to an inclusive educational environment. We recognize the limitations of this study, based on the conceptions of five teachers obtained through online interviews, due to the time constraints of the schedule. For a more comprehensive investigation, we suggest a broader survey involving more teachers. Future research could delve deeper into these questions.

Keywords: Collaboration, Special Education Teachers, Inclusion, Additional Measures and Conceptions of Educational Practices.

Abreviaturas e Siglas

CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade

DGE – Direção Geral de Ensino

DL – Decreto-Lei

DUA - Desenho Universal para a Aprendizagem

ENEC – Estratégias Nacional de Educação para a Cidadania

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ONU – Organização das nações Unidas

PEI – Programa Educativo Individual

PIT – Plano Individual de Transição

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

UNICEF – Fundos das Nações Unidas para a Infância

ÍNDICE

RESUMO	7
ABSTRACT	8
ABREVIATURAS E SIGLAS	9
ÍNDICE	10
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	15
1.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DOCUMENTOS NORTEADORES	15
1.2. ENQUADRAMENTO JURÍDICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	23
1.3. ADAPTAÇÕES CURRICULARES	30
1.4. RECURSOS ESPECÍFICOS PARA APOIAR À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO	32
1.5. PRÁTICAS DE TRABALHO COLABORATIVO	34
1.6. CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA	39
CAPÍTULO II – PROBLEMÁTICA E QUESTÕES DE PARTIDA	42
2.1. OBJETIVOS	43
CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	45
3.1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	45
3.2. QUADRO DE ROTEIRO PARA A DISSERTAÇÃO	46
3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	47
3.3.1. <i>Revisão de Literatura</i>	47
3.3.2. <i>Entrevista</i>	47
3.4. TRATAMENTOS DE DADOS	50
3.5. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO	51
3.5.1. <i>Caracterização dos participantes</i>	51
CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	52
4.1. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DOCENTES EDUCAÇÃO ESPECIAL 1	52
4.2. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DOCENTES EDUCAÇÃO ESPECIAL 2	54
4.3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DOCENTES EDUCAÇÃO ESPECIAL 3	57
4.4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DOCENTES EDUCAÇÃO ESPECIAL 4	59
4.5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DOCENTES EDUCAÇÃO ESPECIAL 5	61
4.6. SÍNTESE GERAL DAS ENTREVISTAS DOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	62

4.7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	69
REFLEXÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
APÊNDICE	88
CRONOGRAMA	89
MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	90
TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	91

Introdução

O presente estudo propõe-se abordar a temática da conceção de docentes de educação especial (DEE) sobre práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão. A escolha deste tema para a pesquisa de mestrado é fundamentada no percurso académico e profissional na área da educação. Como profissionais da educação, sentimo-nos instigadas a contribuir para a promoção da inclusão de todos os alunos.

No início do percurso de mestrado, deparamo-nos em sala de aula com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, o qual chamou a atenção e reforçou a necessidade de compreender o sistema educacional do País, uma vez que representa um enquadramento jurídico atual e em vigor.

O estudo desempenha um papel essencial no aprofundamento das práticas educacionais inclusivas em Portugal, proporcionando clareza para informar o desenvolvimento de estratégias e políticas mais eficazes. Ao identificarmos fatores facilitadores, formas como as dificuldades são identificadas e superadas, e ao propor melhorias, pretendemos contribuir para a promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e igualitário no país.

A pesquisa buscou responder à pergunta de partida: Quais são as conceções de docentes de educação especial em relação a práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão? O objetivo central foi analisar conceções de docentes de educação especial sobre práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão. Os objetivos específicos incluíram identificar, nas conceções, fatores facilitadores, barreiras, e sugestões de melhoria ao nível: adaptações curriculares, recursos existentes, trabalho colaborativo, organização escolar, relação entre escola e comunidade e legislação. Compreender o trabalho colaborativo de docentes e a sua relação com a inclusão.

Esta pesquisa pretende ser um impulsionador para o progresso na educação inclusiva, promovendo igualdade de oportunidades e atendendo às necessidades individuais dos alunos, independente das circunstâncias.

A metodologia que escolhemos para explorar o objetivo da conceção dos participantes, é a metodologia qualitativa, pois, conforme Creswell, “foco da pesquisa qualitativa esta nas percepções e experiências dos participantes” (Fraekel e Wallen; Locke et al., Merriam, citado por Creswell, 2007, p. 202). Esta metodologia incluiu entrevistas semiestruturadas com docentes de educação especial (DEE), permitindo uma análise detalhada das percepções, conceções e experiências desses profissionais.

Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado de Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, refletindo o compromisso com a promoção da Educação inclusiva em Portugal.

A fundamentação teórica desta dissertação baseia-se em diversos autores que abordam o tema em questão, todos eles pertinentes para o embasamento teórico. No entanto, destacaremos dois autores principais para esta dissertação. Com o contexto legislativo vigente em Portugal, destaca-se o Decreto-Lei nº. 54/2018, 6 de julho, como um marco regulatório significativo para a promoção da inclusão educacional. Além disso, o manual da DGE (2018) foi amplamente citado e contribuiu significativamente para a construção deste trabalho. O manual, intitulado “Para uma educação inclusiva – manual de apoio à prática”, oferece orientações práticas e diretrizes para educadores, contribuindo, portanto, para a implementação de práticas inclusivas nas escolas.

Para que um sistema educativo seja bem-sucedido, é imperativo assegurar a aprendizagem de qualidade para todos os alunos. Falar de Educação inclusiva estende-se além de abrir as portas das escolas a todos, mas garantir que, à saída, todos tenham alcançado aquilo a que têm direito: Um perfil de base humanista, acordo no desenvolvimento de valores e competências que os torna aptos ao exercício de uma cidadania ativa exercida em liberdade e proporcionadora de bem-estar (DGE, 2018).

A inclusão de todos os alunos e a garantia de oportunidades iguais e personalizadas para o progresso na educação ainda são desafios em quase todos os países. Apesar de notável avanço conquistado para ampliar o acesso à educação básica, esforços adicionais são necessários para reduzir barreiras à aprendizagem e garantir que todos os alunos possam desfrutar de um ambiente inclusivo (UNESCO, 2019).

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, “estabelece os princípios e as normas que garantem à inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagens e na vida da comunidade educativa” (nº 1 do Art.º 1.º). No que diz respeito às medidas adicionais, o nível 3 de intervenção, denominado “medidas adicionais”, está relacionado com intervenções mais intensivas. Estas medidas são desenhadas “à medida” “das necessidades e potencialidades de cada aluno, incluindo adaptações curriculares significativas que têm impacto nas aprendizagens previstas nos documentos curriculares, promovendo a autonomia, o desenvolvimento pessoal e o relacionamento interpessoal” (DGE, 2018).

A estrutura da dissertação organiza-se em seis pontos fundamentais. Após a introdução, que constitui o primeiro ponto, segue-se o enquadramento teórico dedicado à revisão da literatura, baseado em fontes como livros, artigos, periódicos, manuais e documentos legais. O terceiro ponto inicia-se com a apresentação da problemática e questão de partida, delineando os objetivos do estudo. O quarto ponto, intitulado, enquadramento metodológico, aborda a caracterização do estudo, expondo as razões para a escolha da metodologia qualitativa. Este ponto detalha as técnicas e instrumentos de recolha de dados, tratamentos de dados, caracterização do contexto e dos participantes. No quinto ponto, apresentação e discussão dos resultados, são apresentados os resultados dos participantes e um quadro com a síntese geral das entrevistas, seguido pela discussão dos resultados, que encerra este ponto argumentativo. No sexto ponto são apresentadas as reflexões finais. As entrevistas foram integralmente apresentadas no corpo da dissertação, na apêndice. Seguida das referências bibliográficas e dos apêndices.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Educação inclusiva e os Documentos Norteadores

A Educação inclusiva de acordo com Direção Geral de Ensino (DGE):

Segundo o manual feito pela Direção geral de Ensino intitulado: “Para uma Educação inclusiva: manual de apoio à prática” um sistema educativo para ter sucesso tem de garantir aprendizagens de qualidade para todos os alunos. De nada serve ter instrumentos curriculares de grande nível se as aprendizagens deixarem de fora elevada percentagens de alunos. “Falar de Educação inclusiva é diferente de falar de uma escola que se limita a abrir as portas a todos”. É falar de uma escola que abre as portas de entrada e que garante que, à saída, todos alcançaram aquilo a que têm direito: um perfil de base humanista, ancorado no desenvolvimento de valores e de competências que os torna aptos ao exercício de uma cidadania ativa exercida em liberdade e proporcionadora de bem-estar (2018, p. 4).

Numa sociedade que inspira à equidade, a educação inclusiva assume um papel crucial. A complexidade desse compromisso vai além da presença física dos alunos na escola; trata-se de garantir que cada aluno receba uma educação de qualidade e alcance o sucesso desejado. Entretanto, existem diversos desafios, e as causas da exclusão são múltiplas e complexas. Como, a condição socioeconómica, dificuldades de aprendizagem, lacunas socioemocionais e exclusão em determinados grupos sociais. Esses são alguns dos fatores identificados pela DGE como obstáculos ao sucesso educativo (2018, p. 4).

Para ressaltar, conforme indicado pela DGE:

Em Portugal, temos ainda conjuntos consideráveis de alunos que não encontram sucesso nas escolas. As causas são múltiplas e todas elas complexas, requerendo necessariamente respostas que não são simplistas. A condição socioeconómica é o principal fator de exclusão dos alunos; dificuldades de aprendizagem associadas a défices variados não têm facilitado que todos os alunos possam crescer em conjunto; lacunas socioemocionais criam barreiras às aprendizagens; determinados grupos sociais apresentam elevado risco de exclusão (2018, p. 4).

Para dar início ao tema, realizámos um breve histórico da inclusão em Portugal e no mundo.

Em 1948, o documento Declaração Universal dos Direitos Humanos, destaca que todas as pessoas têm o direito fundamental a educação (ONU, 1948, p. 7).

Em 1959, outro documento fundamental para a educação inclusiva, a Declaração dos Direitos da Criança, neste documento aponta o que, todas as crianças têm direito a educação, inclusive crianças com deficiência. O direito a cuidados especiais, educação e formação adequados para alcançar uma vida plena e decente, promovendo autonomia e integração social (UNICEF, 2019, p. 19).

Em 1960, um ano mais tarde a “Convenção relativa à luta contra a discriminação no âmbito do ensino”. Nesta convenção foi refente à luta contra qualquer discriminação e também no âmbito da educação. Neste documento teve como objetivos, promover a igualdade no ensino e prevenir qualquer forma de discriminação que comprometa a igualdade de tratamento no contexto educacional (UNESCO, 2003, p. 3). E definiram o termo discriminação, que esta associado a qualquer tipo diferenciação com outras pessoas por conta das características e diferenças.

Em 1965, um marco importante contra a discriminação, foi a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação. Neste documento, também reforça as ideias da Declaração Universal Dos Direitos Humanos. E destaca qualquer forma de discriminação constituiu uma barreira entre as relações das nações.

E após um ano, em 1966, foi assinalado a primeira elaboração do pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais. Neste documento afirma-se que todas as pessoas têm direito de determinar de forma independente o seu estatuto político (UNESCO, 1965, p. 1).

Assim, conforme a UNESCO, a educação inclusiva não é apenas uma questão de ter acesso à escola, mas uma busca na promoção da igualdade, combate à discriminação e garantia de oportunidades educativas justas para todos. Essa abordagem é fundamental para construir uma sociedade mais equitativa e solidária, onde cada indivíduo, independentemente das suas diferenças, possa participar plenamente na vida educacional e social.

Na amplitude do panorama educativo, o tema da inclusão emerge como uma peça fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Entretanto, ao explorarmos essa temática, é inevitável depararmo-nos com a sombra da exclusão, e é neste contexto que a discriminação se revela como um elemento perpetuador da marginalização das minorias.

Numa trajetória temporal no mundo, em 1975, a publicação da "Public Law" nos Estados Unidos ressoou direitos iguais para todos na área da educação, e assim desencadeando repercussões significativas. No ano de 1978, o “Relatório Warnock”, do Reino Unido, repercutiu em Portugal, sugerindo na educação especial uma alteração na abordagem. Desse contexto, surgiu o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE), abrangendo crianças com diversas realidades, como deficientes, sobredotadas, em situação de rua, nómadas, emigrantes, marginalizadas, desfavorecidas, ou pertencentes a outras minorias. Este conceito foi significativo pois foi o impulsionador de mudanças paradigmas do enfoque médico-psicológico para o educativo (Warnock, 1978).

A evolução histórica demarcada por estas mudanças ilustra a complexidade da implementação da educação inclusiva, evidenciando a necessidade constante de diálogo e colaboração entre os diversos interessados.

No ano de 1979, o Decreto-Lei (DL) n.º 66/79 em Portugal reforçou a importância da educação especial, defendendo que esta modalidade educacional deveria ocorrer dentro das escolas regulares sempre que possível, enfatizando a necessidade de uma adaptação progressiva das estruturas escolares (Warnock, 1978).

O ano de 1989 foi marcado pela Convenção sobre os Direitos da Criança, que mais uma vez reafirmou os Direitos Humanos, neste caso assegurando à criança, com deficiência cognitiva e motora ao direito a uma vida plena e decente. Esta convenção destaca a obrigação do Estado de tornar o ensino primário obrigatório e gratuito, encorajando a organização de diferentes sistemas de ensino secundário acessíveis a todas as crianças (1989, p. 23).

Neste breve percurso histórico na introdução da Educação inclusiva, salienta os avanços e toda a complexidade que envolve o tema em questão. A promoção de uma educação de qualidade para todos, requer uma abordagem contínua e colaborativa. Portanto, a inclusão não é uma questão de acesso à escola, é a promoção da igualdade, combate a discriminação e garantia de oportunidade educativas igualitárias para todos.

Estes foram compromissos que ultrapassa fronteiras e barreira e enlaça a diversidade como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais equitativa, justa e solidária.

A educação inclusiva, em pleno século XXI, desenha-se como um componente crucial num mundo caracterizado pela riqueza da diversidade humana. Como afirmado pela DGE (2018), "Somos diferentes e mais ricos graças à diferença". Esta sentença não apenas ecoa a aceitação da diversidade, mas também realça sua contribuição valiosa para o enriquecimento coletivo da humanidade. No entanto, essa conceção inclusiva de educação, que celebra a diversidade, contrasta com a persistência de uma ideia enraizada de um sistema educativo homogéneo, que, na prática, favorece apenas um grupo de alunos que segue um percurso escolar convencional.

O ponto crucial que marcou rumo à educação inclusiva foi na “Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990”. Este momento foi realizado pela UNESCO. Nesta convenção, foi destacada a importância de o sistema educativo adotar medidas urgentes que assegurem a todos os alunos com deficiência e quaisquer tipos de diferenças o acesso à educação, e fazer com que esta medida se torne algo integrante no âmbito da educação. (UNESCO, 1990).

Em Portugal, um marco importante deu-se através do Decreto-Lei n.º 319/91, 23 de agosto de 1991. Este documento revelou-se crucial porque marcou a integração dos alunos com deficiência nas escolas regulares, promovendo mudanças significativas no paradigma. Antes deste decreto, destacava-se o modelo da abordagem médicas e assistencialista para avaliação e intervenção. Este decreto afirmou o compromisso de proporcionar a todos os alunos uma educação acessível, independente de suas diferenças e características individuais.

Em 1993, o Decreto-Lei n.º 48/96, foi promulgada e trouxe consigo “Normas das Nações Unidas para a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência”. O documento representou um marco para fundamentação nos princípios que conduziram a promoção de igualdades para pessoas com deficiências em diversos âmbitos, inclusive na educação (ONU, 1993).

Em 1994, ocorreu um marco crucial da inclusão, a Conferência Mundial da UNESCO. Esta declaração estabeleceu que as escolas devem "acomodar todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras" (p. 3), nos espaços escolares. Nesse sentido, a declaração também destaca que os alunos precisam e devem aprender todos os juntos, sempre que for possível.

Dessa forma, emergiu uma pedagogia centrada no aluno e em uma "educação para todos", na qual a escola deve oferecer oportunidades de aprendizagem adaptadas às necessidades individuais, respeitando as diferenças. Esse conceito implica mudanças significativas na metodologia e nos planejamentos globais da educação e da escola. Como resultado desse espírito inclusivo, surgiu a ideia da "Escola Inclusiva" na Declaração de Salamanca (1994), que proclamou que as escolas regulares, ao seguirem orientação inclusiva, tornam-se meios eficazes para combaterem atitudes discriminatórias, construindo comunidades abertas e solidárias e promovendo uma sociedade inclusiva, ao mesmo tempo que oferecem uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência em uma relação custo-qualidade otimizada em todo o sistema educativo (viii).

A Declaração de Salamanca foi fundamental na educação inclusiva, porque proporcionou uma mudança na reforma da educação, e trouxe benefícios para os mais vulneráveis do sistema.

Em 2000, os princípios que foram estabelecidos na Declaração de Salamanca, em 1994 foram reforçados durante o Fórum Mundial de Educação em Dakar. Neste fórum, houve acordo quanto à importância de seguir os princípios delineados na Declaração de Salamanca.

Marco de Ação de Dakar, Educação para Todos: cumprindo nosso compromisso coletivos, que lançou uma agenda ambiciosa para alcançar seis objetivos educacionais de amplo alcance até 2015. Em resposta, a UNESCO iniciou os Relatórios de Monitoramento de EPT, para monitorar o progresso, destacar lacunas persistentes e fazer recomendações para a agenda global de desenvolvimento sustentável pós 2015 (UNESCO, 2015, p. 3).

No ano de 2006, A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, destacou a importância da acessibilidade para permitir que as pessoas com deficiência vivam de forma independente e participem da vida de forma plena. No artigo 9, que versa sobre a acessibilidade:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspetos da vida, os Estados partes tomaram as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Essas medidas, que incluíram a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade (UNICEF, 2006).

Em 2007, realizou-se a audição parlamentar "Young Voices: Meeting Diversity in Education". Os jovens com NEE foram ouvidos e participaram ao expressarem suas concepções sobre inclusão e seus direitos. O que se tornou um momento único, pois contou com a participação das percepções dos próprios participantes.

A noção de inclusão possui uma dimensão humana, emocional e afetiva que a distingue do conceito de integração. Rodrigues (2003) destaca que a integração se limita à presença física de alunos com dificuldades numa turma de ensino regular, enquanto a inclusão é considerada "um sentimento e prática mútua de pertença entre a escola e a criança" (p. 95).

Correia (2005) reforça esta dimensão ao propor que um novo modelo de escola crie um sentido de comunidade entre todos, "tendo como pilares sentimentos de partilha, participação e amizade" (p. 33). A educação inclusiva, enquanto realidade educacional contemporânea, demanda a superação de estereótipos e preconceitos, tornando a escola pública acessível a todos, proporcionando oportunidades de ser e aprender de forma indiscriminada. Esta abordagem não se restringe ao contexto escolar, mas é abrangente a nível global. Numa escola inclusiva, é fundamental fomentar uma ligação entre todos os intervenientes.

A Declaração de Incheon - Educação 2030 (UNESCO), em 2015, representa um compromisso histórico com a transformação de vidas por meio de uma nova visão para a educação, com ações ousadas e inovadoras, visando atingir metas ambiciosas até 2030, apresentando como meta "assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (p. 1). Refere ainda que a inclusão deve ser um princípio basilar da educação, a par com a equidade, assegurando que "ninguém é deixado para trás" (Ibidem, p. 2).

Um outro documento marcante para a educação inclusiva, "O Relatório Global de Monitorização da Educação para 2020, da UNESCO", neste documento esclarece a educação inclusiva, pois salienta como um direito a todas as crianças o acesso, participação e sucesso na educação regular. Neste relatório ressalta a responsabilidade das escolas regulares em desenvolver medidas e formas que garantem a participação e aquisição de experiências educacionais a todas as crianças e jovens. Ainda, Rodrigues (2001) enfatiza que as crianças com NEE precisam vivenciar experiências em espaços culturais, sociais e familiares, propõe incorporar as crianças com NEE em seus ambientes culturais e familiares, permitindo-lhes situações de desenvolvimento e educação correspondente às das crianças sem NEE.

A necessidade contínua de estabelecer uma escola inclusiva, na qual todos os alunos aprendam juntos, independentemente de suas habilidades e limitações, está fundamentada em documentos como a Declaração de Salamanca, a Declaração da Educação para Todos e as Normas da Igualdade de Oportunidades para pessoas com deficiência das Nações Unidas.

O "Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade da Educação", realizado pela UNESCO em 2019, destacou a importância do desenvolvimento de sistemas educacionais mais inclusivos, com políticas educacionais sólidas, formação adequada de professores e partilha de experiências e práticas para promover uma educação verdadeiramente inclusiva. No entanto, para Rodrigues (2019), a implementação efetiva da educação inclusiva ainda é um desafio considerável (UNESCO, 2019).

Com o passar do tempo, após um período de vinte anos, a Declaração de Salamanca manteve-se como um marco na menção das iniciativas destinadas a promover a inclusão nos sistemas educativos em Portugal. A rutura na evolução do conceito de educação inclusiva em Portugal ocorreu com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que fortaleceu o compromisso com a inclusão, promoveu práticas inclusivas e estabeleceu medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão.

A educação inclusiva representou uma abordagem progressista na qual todos os alunos são acolhidos e apoiados em um ambiente escolar inclusivo. A verdadeira inclusão abrange a participação de todos, e todos os envolvidos na educação desempenham um papel crucial neste processo. O respeito pela autonomia pessoal, identidade cultural, linguística e envolvimento parental fazem parte dos princípios orientadores da educação inclusiva. (Decreto-Lei n.º 319/199.)

Com determinação e competência, é nossa responsabilidade apoiar e reconhecer o valor dos professores nesse processo (DGE, 2018).

Em 2018, Portugal implementou dois Decretos-Leis de grande relevância para promover a educação inclusiva: O Decreto-Lei n.º 54/2018, datado em 6 de julho, que estabeleceu o enquadramento legal da educação inclusiva, e o Decreto-Lei n.º 55/2018, datado do mesmo dia, que definiu o currículo dos ensinos básicos e secundários, bem como os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Estes decretos enfatizaram a importância da diferenciação pedagógica e expandiram o apoio a todos os alunos, independentemente da existência de diagnóstico específicos de necessidades educativas especiais.

Ano	Evento
1948	Declaração Universal dos Direitos Humanos (Documento base que deu origem aos outros documentos e abordou a educação)
1959	Declaração dos Direitos da Criança (Cita a criança com deficiência)
1960	Convenção contra a Discriminação em Educação (Reafirma a declaração mundial dos direitos humanos e aborda todas as formas de discriminação)
1965	Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (Toda a forma de discriminação)
1966	1.º Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais (têm o direito de determinar livremente o seu estatuto político)
1975	Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (direitos iguais para todos na área da educação)
1978	Warnock Report ONU (conceito revolucionário de Necessidades Educativas Especiais NEE)
1989	Convenção sobre os Direitos da Criança: Reafirma os Direitos Humanos (assegurando à criança, mental e fisicamente deficiente, o direito a uma vida plena e decente.)
1990	Declaração Mundial de Jomtien sobre Educação para Todos. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (mudanças significativas nas políticas educacionais de diversos países.)
1993	Normas das Nações Unidas para a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (representou mais um passo rumo à consolidação de práticas inclusivas)
1994	Declaração de Salamanca (promover a educação para todos, estabelecendo os alicerces para uma escola inclusiva)
2000	Declaração do Milénio Educação para Todos: O Compromisso de Dakar (lançou uma agenda ambiciosa para alcançar seis objetivos educacionais de amplo alcance até 2015)
2006	Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (destaca a importância da acessibilidade para permitir que as pessoas com deficiência vivam de forma independente e participem plenamente na vida.)
2007	Declaração de Lisboa (Os jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) foram ouvidos e participaram ao expressar suas opiniões sobre inclusão e seus direitos.)
2015	A Declaração de Incheon - Educação 2030 (representa um compromisso histórico com a transformação de vidas por meio de uma nova visão para a educação.)
2018	Decreto-Lei n.º 54/2018 e Decreto-Lei n.º 55/2018 (enquadramento legal da Educação Inclusiva)

Tabela 1: Eventos da Educação inclusiva no Mundo e em Portugal

1.2. Enquadramento Jurídico da educação inclusiva

O enquadramento jurídico da educação inclusiva em Portugal compreende um conjunto de legislações e políticas voltadas para a promoção da inclusão dos alunos. Esses documentos proporcionam um quadro legal e político, que estabelecem diretrizes, e direitos com o propósito de certificar que todos os alunos, independentemente de suas necessidades e dificuldades específicas detenham entrada a uma educação inclusiva e de qualidade. Além de que, demarcam os deveres dos espaços de ensino para garantir o acesso e a participação plena desses alunos na educação regular (DL n.º 54/2018).

Ao percorrer a trajetória histórica dos apoios aos alunos em Portugal, é possível identificar três fases distintas, conforme sugerido por especialista da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) em 1984, como descrito por Bairrão (1998). Dar ênfase à legislação da integração.

Na primeira fase, que ocorreu na segunda metade do século XIX, foram estabelecidas instituições privadas para atender cegos e surdos. A segunda fase, abrangendo o início do século XX até os anos setenta, caracterizou-se pela criação de centro de Educação Especial e pela formação especializada de professores. Na terceira fase, a partir dos anos setenta, iniciou-se o processo de integração de alunos com deficiências, exceto os alunos com deficiência cognitiva. Neste período, foram constituídas equipas de Educação Especial para apoiar alunos com deficiências motoras e sensoriais dentro do sistema regular de ensino (Bairrão, 1998).

Posteriormente, surgiu uma quarta fase, conhecida como “inclusão”, que teve início nos anos oitenta, expandiu-se nos anos noventa e continuou a desenvolver-se nos anos noventa e a desenvolver-se ao longo do século XXI, conforme descrito por Serrano (1998).

Adicionalmente, é notável que a Constituição da República Portuguesa (CRP), estabeleceu princípios gerais relativos aos direitos fundamentais e à igualdade, servindo como base para a legislação relacionada à Educação inclusiva. A CRP, aprovada a 2 de abril de 1976, apresentou os princípios que devem reger a Educação em Portugal, fornecendo diretrizes para Educação inclusiva. (Abrantes, 2017, p. 2).

Em 2008, Portugal contou com o Decreto-Lei n.º 3/2008 que tratou a necessidade de promover a igualdade de oportunidades e valorização à educação, nomeadamente evidenciando princípios de inclusão de crianças e jovens com NEE. Enfatizou-se a importância da escola inclusiva, que aponta acolher grupos excluídos, e da equidade educativa, garantindo igualdade no acesso e nos resultados. A escola inclusiva requereu estratégias personalizadas para atender as diversas necessidades dos alunos, incluindo apoios especializados para aqueles com limitações significativas. Estes apoios envolveram adaptações de estratégias, recursos e tecnologias, e não se limitaram apenas aos alunos, envolvendo também mudanças no ambiente escolar (Decreto-Lei n.º 3/2008).

No mesmo Decreto-Lei n.º 3/2008, que se baseou na Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) da Organização Mundial de Saúde, este decreto estabeleceu o regime jurídico da educação especial em Portugal e define um conjunto de medidas e estratégias para garantir o acesso à educação de todos os alunos. Também diferenciou os alunos com NEE de carácter permanente e criação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, através da elaboração do Programa Educativo Individual (PEI) como um documento chave para a educação especial. O PEI é um documento legal que estabeleceu as respostas educativas consideradas adequadas a cada aluno e fundamentou a adequação dos recursos necessários.

Outro documento relevante decorrente do Decreto-Lei n.º 3/2008 é o Plano Individual de Transição (PIT), permitiu a integração dos alunos com NEE no final de seu percurso escolar, pois representa um instrumento de planeamento que consubstancia o processo de transição do aluno para a vida pós-escolar, sendo elaborado de acordo com a situação, motivação, desejo e capacidades dos alunos. Quando um aluno apresenta NEE de permanente que o impeça de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo padrão, a escola deve complementar o PEI com um plano de transição personalizado, conforme estipulado pelo Decreto-Lei n.º 3/2008.

Esses planos facilitou a transição do aluno para a vida após a escola, incluindo, sempre que viável, a sua preparação para inserção profissional com adequada integração social, familiar ou em instituições ocupacionais. A implementação deste plano inicia-se três anos antes do término da escolaridade obrigatória, e, durante esses processos, enfatiza-se o desenvolvimento de competências sociais que auxiliem jovem na sua integração familiar e comunitária. O plano de transição é elaborado e assinado por profissionais, pais ou responsáveis legais e, quando possível, pelo próprio aluno (DGE, 2018).

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa (Decreto-Lei n.º 54/2018).

A educação inclusiva tem como objetivo principal a promoção de uma escola inclusiva, na qual todos os alunos, independentemente das condições pessoais e sociais, possam aceder a uma educação de qualidade que fomente a inclusão social. Esta abordagem encontra-se alinhada com os princípios da UNESCO e foi reforçada com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Assumindo claramente uma orientação inclusiva, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, vem reforçar o direito de cada um dos alunos a uma Educação consentânea com as suas potencialidades, expectativas e necessidades, num conjunto de respostas planeadas no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em verdadeiras condições de equidade. (DGE, 2008 p. 7).

O documento destacou a multiplicidade dos alunos e a falta de adaptações aos processos de ensino de concordância com as particularidades individuais de cada aluno, acreditando que todos possuam ingresso ao currículo e as aprendizagens. Por esse motivo, propôs-se uma abordagem multinível ao currículo. O DL também redirecionou as funções das equipas multidisciplinares, fortificou o papel das famílias e apresentou mudanças na organização das estruturas de apoio à aprendizagem e à inclusão. O DL foi elaborado após um procedimento de consulta pública e envolvimento de diferentes participantes na área educativa (DGE, 2018).

O Decreto-Lei n.º 54/2018, 6 de julho também instituiu princípios e normas para garantir a inclusão no âmbito da Educação, apontou considerar as diversas necessidades e competências de todos os alunos. Introduziu “medidas de suporte a aprendizagem e inclusão”, áreas curriculares específicas e recursos indispensáveis para acolher as necessidades educativas de crianças e jovens em distintas etapas do seu percurso escolar, compreendeu várias ofertas de educação e formação. Aplicou-se a agrupamentos de escolas, escolas não agrupadas, escolas profissionais, estabelecimentos de ensino de Educação pré-escolar e ensino básico e secundário, cooperativas e solidária (DL n.º 54/2018).

Para efeitos do presente DL n.º 54/2018, 6 de julho: as definições do artigo 2º, engloba:

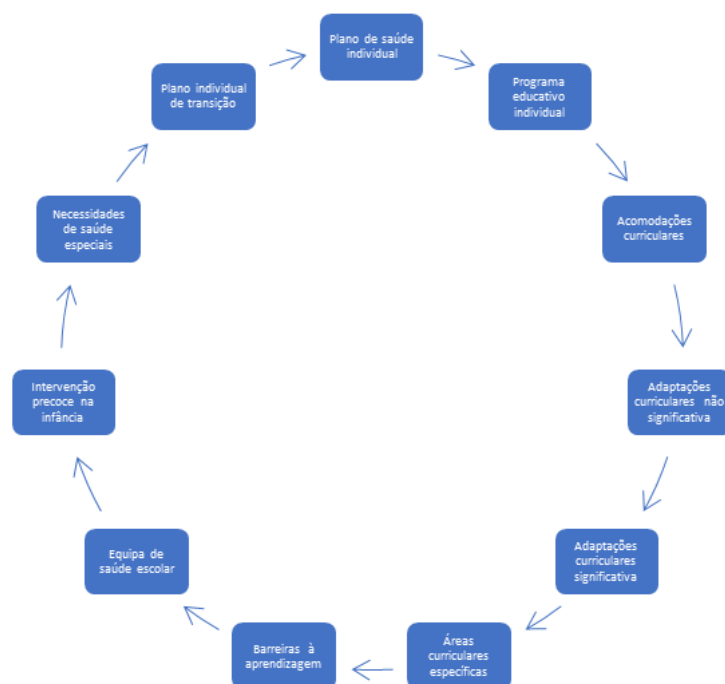


Ilustração 1: Definições artigo 2º, DL n.º 54/2018, 6 de julho. ¹

- Acomodações curriculares: Referem-se a medidas destinadas a facilitar o acesso ao currículo por meio da implementação de métodos diversos;
- Adaptações curriculares não significativas: Correspondem a ajustes que não comprometem as aprendizagens previstas nos documentos curriculares,
- Adaptações curriculares significativas: Incluem-se as medidas que afetam as aprendizagens previstas, demandando a introdução de novas aprendizagens substitutivas com o intuito de promover autonomia, desenvolvimento pessoal e relações interpessoais;
- Áreas curriculares específicas: Incluem o treino de visão, o sistema braille, a orientação, as tecnologias específicas de informação e comunicação e as atividades diárias;
- Barreiras à aprendizagem: Referem-se a circunstâncias de natureza física, sensorial, cognitiva, sócio emocional, organizacional ou logística que constituem obstáculos ao processo de aprendizagem;

¹ Ilustração q, de autoria, é uma síntese realizada com os dados retirados do DL n.º 54/2018, de 6 de julho.

- Equipa de saúde escolar: Atua no apoio à elaboração de planos de saúde individuais para crianças com NEE;
- Intervenção precoce na infância: Consiste num conjunto de medidas preventivas e reabilitativas centradas na criança e na família;
- Necessidades de saúde especiais (NSE): Refere-se a problemas de saúde que impactam a funcionalidade;
- Plano Individual de Transição: Corresponde a um plano desenvolvido para jovens com adaptações significativas, visando facilitar a transição para a vida pós-escolar;
- Plano de saúde individual: Plano elaborado pela equipa de saúde escolar;
- Programa Educativo Individual: Refere-se a um planeamento centrado no aluno. Estas definições estabelecem os fundamentos para a compreensão das medidas e procedimentos abordados no DL.

²E para efeitos do DL n.º 55/2018, artigo 3º:

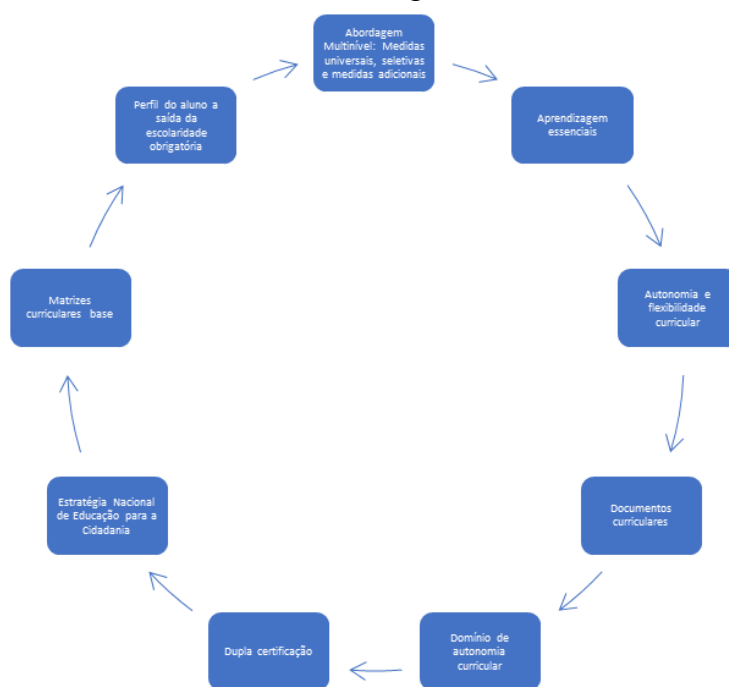


Ilustração 2: Definições Artigo 3º. DL n.º 55/2018, 6 de julho .

² Ilustração 2, de autoria, é uma síntese realizada com os dados retirados do DL n.º 55/2018, de 6 de julho.

No Decreto-Lei n.º 54/2018 e n.º 55/2018 destaca-se o artigo 3º, que aborda a "Abordagem Multinível". Esta é uma estratégia educativa relevante por se referir às medidas adicionais. A "Abordagem multinível" adaptou-se às distintas habilidades e desafios dos alunos, ajustou o ritmo de aprendizagem para superar dificuldades. Este método assegura uma Educação equitativa através de três níveis de intervenção:

- Medidas universais, disponíveis para todos os alunos;
- Medidas seletivas, destinadas a quem necessita de suporte adicional; e
- Medidas adicionais, dirigidas a alunos com dificuldades significativas e persistentes, requerendo apoio especializado. Esta abordagem personalizada fomenta a aprendizagem e inclusão de todos os alunos.

Outro documento que deve-se citar é a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) foi criada para promover a educação inclusiva e cidadania de Portugal. Foi desenvolvida em conformidade com as prioridades do programa do XXI Governo Constitucional na área da Educação. A ENEC, implementada no ano de 2017/2018 em escolas públicas e privadas do projeto de autonomia e flexibilidade curricular, alinha-se com o Perfil dos Alunos à Saída Obrigatória e as aprendizagens essenciais.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória definiu princípios, áreas de competências e valores que orientam a formação de cidadãos participativos, iniciando o seu caminho de cidadania ao longo da vida, pois atende às dimensões do saber, do saber fazer e do saber estar, com objetivo na diversidade, equidade e democracia. As aprendizagens essenciais identificam os conhecimentos, habilidades e atitudes que todos os alunos devem adquirir para desenvolver as competências descritas no perfil dos alunos, dentro de um processo de promoção da autonomia e flexibilidade curricular (DGE, 2018).

Neste contexto, a educação desempenhou um papel vital na construção da formação humanística dos alunos, preparando-os para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas, especialmente diante da crescente diversidade social e cultura. A componente curricular de cidadania e desenvolvimento (CD) tem como objetivo promover valores democráticos, direitos humanos, tolerância, não discriminação combater radicalismo violentos. Para efetivar essa componente, é essencial a formação humanista dos professores, que facilita a integração das aprendizagens disciplinares com os temas abordados em CD. Além disso, fatores como formação específicas em cidadania, motivação para essa área e experiências em coordenação de equipes pedagógicas podem ser relevantes para os professores (DGE, 2018).

A forte ênfase na cidadania no contexto educativo refletiu a intenção de transmitir direitos e deveres fundamentais na formação de crianças e jovens portugueses, visando moldar adultos com uma conduta cívica baseado na igualdade, integração da diferença, respeito pelos direitos humanos e valorização dos conceitos de cidadania nacional.

1.3. Adaptações Curriculares

As adaptações curriculares significativas, conforme estipulado pelo DL n.º 54/2018, 6 de julho, são medidas de gestão curricular que influenciam as aprendizagens previstas nos currículos, exigiu a implementação de alternativas de aprendizagem e estabeleceu metas abrangentes para adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades. O principal objetivo destas adaptações curriculares é fomentar a autonomia, o crescimento pessoal e a interação social dos alunos (DL 54/2018, artigo 2º)

Estas adaptações integram-se nas medidas adicionais, implicando a criança a um PEI para alunos que possuem as medidas adicionais. A legislação educacional determina que o PEI envolve a identificação e operacionalização das adaptações curriculares significativas, englobando as competências e aprendizagens a desenvolver pelos alunos, bem como a identificação das estratégias de ensino e adaptações a serem feitas no processo de avaliação (DGE, 2018).

Para alunos que seguem um percurso escolar com adaptações curriculares significativas, o certificado de conclusão deve indicar o ciclo ou nível de ensino concluído, juntamente com informações curriculares relevantes do PEI. Este inclui também detalhes sobre as áreas e experiências adquiridas ao longo da implementação do plano individual de transição (DGE, 2018)

A implementação destas medidas requereu a elaboração do PEI, concebido para cada aluno abrangido por estas adaptações. Este plano é meticolosamente estruturado em torno das necessidades individuais do aluno e compreende a identificação e implementação das adaptações curriculares significativas, incluindo as competências e aprendizagens a desenvolver. Além disso, o PEI engloba a identificação de estratégias de ensino e adaptações a serem aplicadas o processo de avaliação, promovendo não apenas a autonomia, mas também o desenvolvimento pessoal e social, assegurando assim o sucesso global do aluno.

A formulação do PEI é do encargo da “Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação inclusiva (EMAEI)”, formada por integrantes permanentes e variáveis. A participação ativa da família na conceção e aprovação do documento é essencial, estando este concretizado através da assinatura e datação por todas as partes vinculadas, abrangido, sempre que possível, o próprio aluno. Depois deste processo, o PEI é submetido o consentimento do diretor da instituição, com a sugestões do conselho pedagógico (DGE, 2018).

A avaliação da eficácia das adaptações curriculares significativas é da responsabilidade do conselho de docentes ou do conselho de turma/equipa pedagógica educativa, ficando registada nas respetivas atas.

Os alunos abrangidos por adaptações curriculares significativas são incentivados a desenvolver, sempre que possível, as aprendizagens previstas nos documentos curriculares correspondentes ao seu ano de escolaridade e em contexto de turma regular. Os docentes das unidades curriculares, seguindo um documento específico que complementa integralmente o programa educativo individual. A avaliação destas adaptações segue as modalidades e critérios estabelecidos para o ciclo educativo frequentado pelo aluno.

Estas definições estão inseridas numa abordagem que visa garantir o acesso ao currículo de forma abrangente, incluindo não apenas o conteúdo programático, mas temem questões relacionadas com a organização do espaço escolar, a utilização de recursos, as estratégias de ensino, as atividades propostas e os métodos de avaliação, entre outros elementos. A promoção de um ensino de qualidade e o desenvolvimento de competências dependem da flexibilidade curricular e da capacidade das escolas em exceder a sua autónoma.

Neste contexto, é essencial da voz ao aluno, respeitando os seus interesses e habilidades individuais. Esta abordagem é fundamental para a criação de trajetórias educacionais que maximizem a participação dos alunos, proporcionando-lhes uma experiência educativa e pessoal bem-sucedida

1.4. Recursos Específicos para Apoiar à Aprendizagem e à Inclusão

A escola dispunha de diversos recursos para promover a Educação inclusiva e atender às necessidades dos alunos, classificados em três categorias específicas: recursos humanos, recursos organizacionais e recursos comunitários (DGE, 2018, p. 49).

Os recursos humanos específicos incluem Docentes de Educação Especial (DEE), técnicos especializados em área como terapia ocupacional e terapia da fala, e assistentes operacionais, preferencialmente com treinamento específico, para auxiliarem os alunos em suas atividades diárias (DL n. °54/2018, 2018).

Os recursos organizacionais específicos abrangem uma equipe multidisciplinar de apoio à Educação inclusiva, um centro de apoio à aprendizagem que fornece suporte educacional para facilitar a inclusão, escolas de referências para diferentes áreas, como deficiência visual, Educação bilingue e intervenção precoce e centros de recursos de tecnologias de informação e comunicação para a Educação Especial (DL n. °54/2018, 2018, p. 50).

Os recursos comunitários específicos englobam equipa locais de intervenção precoce, profissionais de saúde escolar, comissões de proteção de crianças e jovens, centros de recursos para a inclusão e instituições da comunidade, como serviços de apoio social e emprego, além de estabelecimentos de Educação Especial com acordo de cooperação com o Ministério da Educação (DL n.º 54/2018, 2018, p. 50).

O docente de Educação Especial, no âmbito da sua especialidade, apoia, de modo colaborativo e numa lógica de corresponsabilização, os demais docentes do aluno na definição de estratégias de diferenciação pedagógica, no reforço das aprendizagens e na identificação de múltiplos meios de motivação, representação e expressão. Para cumprir os objetivos da inclusão, cooperam, de forma complementar e sempre que necessário, os recursos da comunidade, nomeadamente da Educação, da formação profissional, do emprego, da segurança social, da saúde e da cultura (DL n.º 54/201/, 2018).

Estes recursos desempenham um papel fundamental na promoção da Educação inclusiva, garantido que todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu potencial educativo. A colaboração entre professores é essencial para criar estratégias de ensino inclusivo. É também necessário repensar a estrutura escolar para tornou-a mais inclusiva, abandonado a ideia de apoio individual em favor de sistemas de apoio de qualidade para todos os alunos (DGE, 2018, p. 50).

O Centro de Apoio à Aprendizagem é um espaço na escola que concede apoio educativo para apoiar os alunos em seu aprendizagem. Aponta possibilitar a participação dos alunos, aperfeiçoar a entrada ao ensino superior e preparar os alunos para a vida pós-escolar, estimulando a independência e a participação social (DGE, 2018, p. 50).

A legislação de acordo com a literatura determina os objetivos do centro de apoio à aprendizagem, que abrangem aperfeiçoar a qualidade da participação dos alunos, fornecer suporte aos professores, desenvolver recursos educacionais, oferecer abordagens interdisciplinares e apoiar na transição dos alunos para a vida pós escola.

A colaboração entre todos os envolvidos é essencial para garantir que o centro de apoio à aprendizagem funcione de forma eficaz. Os recursos e a estrutura da escola devem ser adaptados de modo a incluir o centro de apoio à aprendizagem e o apoio oferecido aos alunos é complementar ao trabalho na sala de aula (DGE, 2018, p. 50).

1.5. Práticas de Trabalho Colaborativo

Uma escola que ambicione a implementação da Educação inclusiva demanda a eficácia das práticas de trabalho colaborativo entre os intervenientes. O objetivo é oferecer a todos os alunos um ambiente educacional equitativo e enriquecedor, marcado pelo princípio de que a Educação é um direito efetivo de todos, não uma vantagem de alguns. Isso compromete ações, práticas e aprendizagem cooperativa, componentes essenciais para uma escola inclusiva que certifique uma melhoria no sistema de aprendizagem para todos os abrangidos (DGE, 2018, p. 4).

A colaboração entre profissionais, alunos e a parceria entre escola e família executam um papel fundamental nesse processo. Segundo Leitão (2002), a formulação do currículo advém da tributo de todos os participantes envolvidos, estimulando um maior comprometimento e investimento. Essa abordagem reflete a essência da inclusão participativa. Para possibilitar a inclusão de forma eficiente, é indispensável esclarecer estratégias no contexto da escola e da sala de aula, consentindo que todos os envolvidos se favoreçam da colaboração, do espaço compartilhado e das relações alicerçadas em princípios de consentimento e respeito recíproco. Destacou-se que o professor exerce um papel imprescindível nesse processo (Silva, 2019; Leitão, 2010).

Pesquisas demonstram que promover uma cultura de colaboração na escola está relacionada a níveis mais elevados de satisfação para professores e alunos. Isso contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional (Silva, 2019).

Assim, de acordo com uma investigação realizada pela Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, a adoção de estratégias inclusivas revelou-se essencial para a formação de turmas verdadeiramente inclusivas. Dentre essas estratégias, destacaram-se o estímulo ao trabalho cooperativo, a intervenção em parceria, a promoção da aprendizagem entre pares, a constituição de grupos heterogêneos e a implementação de métodos de ensino eficazes (Sanches, 2005).

Trabalho cooperativo: Ao selecionar a abordagem do trabalho cooperativo, procura-se promover a colaboração, e desconsiderando a competição. Assim sendo, considerar-se a execução de tarefas em grupo em vez do individual, o que advém em melhorias no desempenho global. Para além disso, esta metodologia promove a interação positiva entre os alunos, colaborando para o desenvolvimento das suas competências sociais

A organização das tarefas em grupos pequenos e heterogéneos favorece a todos os alunos a oportunidade de atribuir responsabilidades. Cada aluno participa na execução das tarefas de modo acessível, tendo em conta a diversidade de atividades e materiais propostos. Este método favorece a criação de um ambiente de sala de aula favorável à promoção da igualdade de oportunidades para todos os alunos, no contexto mais amplo da turma. Quando a prática coletiva sujeita da colaboração entre os participantes do grupo, todos se encorajam para alcançar efeitos satisfatórios, possibilitando a cooperação e a colaboração. Deste modo, cada pessoa colabora para a construção do conhecimento de forma significativa.

Valorizando a aprendizagem cooperativa e fomentando o desenvolvimento do trabalho autónomo dos alunos, cria-se a possibilidade de libertar o professor para acompanhar, por exemplo, alguns alunos que necessitam de apoio adicional.

Neste contexto, tanto a promoção de momentos em que os alunos trabalham de forma independente na sala de aula quanto a disponibilização de materiais demandam que o professor pondere cuidadosamente a organização do trabalho, a gestão do tempo, a configuração do espaço e a seleção de materiais. Este processo implica um investimento significativo de esforço e tempo na fase de planeamento, uma vez que é conduzido com base na consideração do grupo como um todo. No entanto, todas estas tarefas tornaram-se naturalmente desafiadoras se o professor não fundamentar a sua prática nos princípios de uma pedagogia diferenciada.

Portanto, é necessária uma parceria pedagógica. Essa parceria acontece quando o ambiente da sala de aula se torna a possibilidade de criar um suporte coletivo, com troca de ideias e a colaboração de todos para uma prática comum e mais efetiva.

Dentro de uma abordagem inclusiva, a partilha do espaço, do tempo e das responsabilidades entre professores (e entre alunos) emerge como uma estratégia essencial em diversos níveis de ensino, sobretudo no contexto da monodocência. Isso possibilita uma prestação mais eficaz de atendimento aos alunos e facilita a discussão das questões levantadas pelo grupo, com base nas atividades realizadas e nos contextos compartilhados por todos.

A forma como os professores interagem e colaboram entre si, bem como com uma variedade de serviços especializados, pode fornecer ao professor da turma e aos alunos o suporte necessário e apropriado. A resistência de alguns professores a essa abordagem geralmente está relacionada a uma longa história de trabalho "com a porta fechada". No entanto, após uma revisão bibliográfica, concluímos que a parceria entre todos os membros da equipe multidisciplinar é uma estratégia benéfica para todos os envolvidos, inclusive os alunos com NEE. Pois os alunos não são exclusivos dos Docentes de Educação Especial, eles pertencem à escola como um todo.

Além disso, a colaboração é fundamental para a definição de estratégias conjuntas que lidam com os desafios da diversidade dos alunos da Educação inclusiva. Esse conceito envolve trabalho conjunto para superar os obstáculos que seriam difíceis ou impossíveis enfrentar de forma isolada (Silva, 2007).

A abordagem de aprendizagem entre pares na educação inclusiva reconhece o direito de todos os alunos de aprenderem com os seus colegas, os quais desempenham papéis tanto como modelos quanto, por vezes, como tutores. Esta perspetiva visou proporcionar-lhes experiências de aprendizagem semelhantes e interações sociais apropriadas, visando eliminar o estigma associado à "deficiência". O objetivo foi promover o desenvolvimento integral desses alunos, baseando-se num sentido de pertença e participação em diversos contextos da vida escolar, sempre levando em consideração as necessidades específicas de cada estudante (Correia, 2001).

Segundo Vygotsky: (citado em Sanches, 2006), a relacionamento com colegas mais competentes não somente simplifica novas aprendizagens, bem como estimula o desenvolvimento (p. 135). Entretanto, estudos mais atuais recomendam que os benefícios das interações entre similares são mais amplos da qual Vygotsky havia previsto.

César (citado em Sanches, 2006) argumenta que as "potencialidades educativas se manifestam tanto em díades simétricas quanto em assimétricas, e o progresso ocorre tanto no par mais competente quanto no menos competente. Além disso, as conquistas não se limitam apenas ao domínio cognitivo, mas também se estendem à socialização, à modificação de atitudes acadêmicas e ao âmbito emocional" (p. 135).

Assim, todos os alunos na sala de aula constituem uma fonte valiosa de experiências, inspiração, desafios e apoio mútuo. Se adequadamente aproveitada, essa dinâmica pode infundir uma considerável energia adicional nas tarefas e atividades em curso. Contudo, isso está condicionado à habilidade do professor em canalizar essa energia. Em grande medida, isso se resume à atitude do professor, que envolve reconhecer que os alunos têm a capacidade de contribuir para o aprendizado uns dos outros, e também reconhecer que o processo de aprendizagem é, em sua maioria, social. Facilitar isso pode envolver oferecer suporte aos professores no desenvolvimento das habilidades necessárias para organizar grupos de forma eficaz.

Efetivamente, a aprendizagem entre pares, quando bem orientada, torna-se uma estratégia praticamente essencial em uma escola que aspira ser inclusiva, onde todos têm a oportunidade de aprender com os recursos disponíveis. Nesse ambiente, é fundamental permitir que cada indivíduo alcance seu potencial máximo, levando em consideração seu perfil de aprendizagem, que pode variar entre colegas e até mesmo em relação ao próprio professor.

Nessa perspectiva, a atuação do adulto não é mais vista como o único fator determinante no progresso do aluno. Outros elementos, como a interação entre as crianças e a forma como os objetos e o espaço são organizados e concebidos, desempenham papéis significativos no processo de aprendizagem.

Formar grupos heterogêneos representa um desafio significativo para os professores nas escolas atuais, pois demanda a implementação de estratégias apropriadas para gerenciar eficientemente a diversidade presente na sala de aula. Para enfrentar essa diversidade e simultaneamente facilitar o aprendizado de todos os alunos, independentemente de suas habilidades, é essencial estabelecer objetivos claros, adotar métodos de ensino/aprendizagem alternativos, fomentar uma abordagem flexível no ensino e criar pequenos grupos de trabalho.

Nesse contexto, para pensarmos em um ensino eficaz, é crucial destacar que não basta só gerenciar conteúdos pedagógicos, é importante cuidarmos também da socialização. Essa visão que permite efetivarmos um bom processo de ensino/aprendizagem.

Por meio de um processo educativo planejado, direcionado e sistematicamente avaliado, todos os alunos, incluindo aqueles com NEE, podem aprender. Isso ocorre mesmo quando necessitam de um programa educativo adaptado às suas necessidades e habilidades, implementado em interação com colegas da mesma idade, em uma escola inclusiva. É crucial acreditar na possibilidade de ensinar, mesmo em situações mais desafiadoras, contanto que se utilizem os meios e recursos apropriados, aliados à criatividade, à disposição para trabalhar e a um conhecimento sólido. Somente assim o ensino pode ser eficaz.

Todas essas estratégias têm como objetivo alcançar uma verdadeira diferenciação pedagógica inclusiva, que implica um ensino onde todos aprendem juntos, independentemente de seus conhecimentos e dificuldades. Isso ocorre porque a Educação é orientada para a diferenciação curricular inclusiva, desenvolvida com base nos contextos em que os alunos interagem, buscando atender às diversas culturas, ritmos e estilos de aprendizagem (Sanches, 2005). Dessa forma, a diferenciação inclusiva considera a diversidade, programa e age para um grupo de alunos heterogêneos, promovendo a aprendizagem cooperativa, onde todos são responsáveis. A organização do espaço e do tempo também é ajustada de acordo com o tipo de atividade e aprendizagem a ser realizada.

A inclusão só é verdadeira se feita com todos e para todos, e todos os agentes educativos são fundamentais neste processo. Naturalmente que os docentes assumem uma posição chave neste processo e devo dizer que tenho uma imensa confiança nestes profissionais, para fazerem o que tem de ser feito. Estou certa de que saberão abraçar este desafio com determinação e competência, e a nós caberá apoiá-los e valorizá-los neste processo (DGE, 2018, p. 5).

Portanto, a promoção da colaboração deve ser incentivada como uma abordagem que fortalece a comunidade educativa e contribui para o sucesso de todos os alunos.

O reconhecimento de uma escola inclusiva implica a cooperação, de forma complementar, dos recursos da comunidade, nomeadamente da saúde, com as escolas. As equipas de saúde escolar, no quadro do Programa Nacional de Saúde Escolar, desempenham neste contexto um importante papel no acesso a um ensino inclusivo centrado no desenvolvimento, físico e psicossocial, do pleno potencial de cada aluno. Também as parcerias com as autarquias potenciam sinergias com importantes ganhos em saúde (DGE, 2018, p. 6).

Conforme mencionado por Sanches (2006), a diferenciação é “abrir a escola para uma socialização do conhecimento entre professores e alunos” (p. 133). Em suma, a busca pela colaboração dos professores aponta um caminho seguro para efetivação da inclusão escolar.

1.6. Cultura Escolar Inclusiva

Numa cultura escolar inclusiva, é fundamental circundar a família na Educação de crianças e jovens. Segundo a literatura a família necessita sempre fazer parte da Educação de crianças e jovens, entretanto, no caso da cultura escolar inclusiva ela constrói e define o caminho a ser seguido.

Enfatizou-se a importância da colaboração estreita entre a escola e a família, identificando os pais como intervenientes ativos e fundamentais no processo educativo, pois colaboram com conhecimentos particulares sobre seus filhos, manifestam preocupações e expectativas em relação ao futuro deles.

Para circundar os pais no processo educativo, é essencial atentar suas necessidades e prioridades na organização e elaboração do Plano Educativo Individual (PEI). Recomenda-se criar condições para a colaboração entre a escola e a família, respeitando as expectativas, tradições e princípios morais e culturais dos pais. Comunicar os pais em relação a progresso de seus filhos de modo claro e otimista, favorecendo espaços de comunicação para que manifestem preocupações, desejos e necessidades (Nunes, 2005).

Os intervenientes educativos precisam apoiar os pais em seu papel, sem conceder a eles tarefas típicas da escola. O vínculo entre a família e os intervenientes educativos necessita ser construída com suporte em um sentimento de partilha, confiança e respeito recíproco. A participação dos pais na Educação de seus filhos é um direito, não um privilégio, apesar de barreiras perseverarem devido às complexidades das famílias em adaptar vida familiar e profissional (Ladeira & Amaral, 1999).

O autor destaca os benefícios reconhecidos da Educação inclusiva para a implementação de um ensino de qualidade, citando a filosofia inclusiva como vantajosa para todos os alunos, incluindo aqueles com NEE e os em situação de abandono ou sem sucesso escolar. A escola inclusiva é considerada um modelo eficiente pela comunidade educativa e pelas políticas educativas.

Destaca-se a importância da articulação entre todos os intervenientes na tomada de decisões, especialmente em relação aos currículos específicos individuais. Conforme a filosofia inclusiva, a responsabilidade pelos alunos com NEE não recai apenas sobre os professores de Educação Especial, mas envolve toda a comunidade educativa, incluindo técnicos, pais e auxiliares de ação educativa (Silva, 2007).

A inclusão pode transformar as escolas em comunidades de apoio. Contudo, enfatiza-se que esse panorama só é provável com uma cultura escolar realmente inclusiva, fundamentada nos princípios de igualdade, justiça, dignidade e respeito mútuo. Essa cultura proporciona práticas inclusivas, consentindo experiências impulsionadoras aos alunos e aprimorando atitudes e valores que viabilizam a aceitação da diversidade (Correia, 2003). Mas, de acordo com os estudos acontece de forma ocasionalmente.

Numa filosofia inclusiva, o ambiente circundante torna-se um agente crucial no desenvolvimento dos alunos. A colaboração da comunidade é fundamental para oferecer respostas positivas à diversidade dos alunos, especialmente para crianças com NEE. Essa colaboração pode envolver redes formais (educativas, sociais, de saúde) e informais (família, amigos, grupos de pais), fornecendo vários tipos de apoio, como suporte direto aos alunos, produção de materiais adaptados, apoio às famílias, formação técnica e troca de experiências.

Uma educação inclusiva exige que a escola amplie seu espaço educacional, interagindo com outros ambientes, como sociais, políticos e econômicos. Parcerias são essenciais para crianças com NEE de caráter permanente, pois demandam respostas diversificadas que muitas escolas não conseguem fornecer sozinhas. É crucial pensar no projeto de vida dessas crianças desde cedo, considerando seus interesses e possibilidades em colaboração com o ambiente ao seu redor, para estruturar uma resposta adequada à sua integração na sociedade (Nóvoa, cit. em Silva, 2007).

A escola, portanto, precisa redefinir seu papel na sociedade, ajustando seu Projeto Educativo e adaptando currículos e programas nacionais à especificidade de seu contexto. Isso resulta questionar e adequar o currículo às particularidades, interesses, necessidades e experiências dos alunos, considerando o ambiente envolvente e os recursos disponíveis. A abordagem acredita no modelo "bio ecológico" de Bronfenbrenner (1979), que conceitua o indivíduo e o ambiente como proporções dinâmicas e interativas.

CAPÍTULO II – PROBLEMÁTICA E QUESTÕES DE PARTIDA

Com o Decreto-Lei n.º 54/2018, 6 de julho em vigor, Portugal está a reforçar seu compromisso com a educação inclusiva. Este marco reflete a dedicação do sistema educacional à implementação de um ensino individualizado, englobando a todos os alunos. O objetivo deste decreto é claro:

O presente Decreto-Lei estabelece os princípios e normas que garantem a inclusão como um processo que visa atender à diversidade das necessidades e potencialidades de todos os alunos, aumentando a participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa (DL n.º 54/2018, capítulo 1, artigo 1, 2018).

A promoção da inclusão escolar requer a participação ativa de diversos intervenientes na comunidade escolar, incluindo DEE, professores, assistentes, direção, coordenação, família e a própria comunidade. Todos esses atores desempenham um papel vital na promoção da inclusão escolar desses alunos. No entanto, a implementação desse decreto trouxe consigo mudanças significativas na realidade de milhares de alunos em escolas públicas e privadas em Portugal. Mas, analisar conceção de DEE sobre práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão.

Neste contexto, é imprescindível conceder voz aos Docentes de Educação Especial, uma vez que desempenham um papel direto na educação destes alunos. Assim, torna-se imperativo aferir as suas perspetivas, especialmente com a implementação do Decreto-Lei n.º 54/2018, datado de 6 de julho, o qual estabelece as bases do novo enquadramento legal da Educação inclusiva.

A análise detalhada do Decreto-Lei revelou o seu apelo à inclusão de todos os alunos, no que diz respeito à operacionalização das práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão. A perceção de que o docente de educação especial desempenha um papel fundamental como facilitador para o sucesso dos alunos, conforme expresso pela conceção destes profissionais.

Para embasar teoricamente esta dissertação, foram consultados diversos autores que discutem a implementação da educação inclusiva. Destacam-se as contribuições de Correia (20019, Silva (2019) e Rodrigues (2003). Além disso, as diretrizes estabelecidas pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 e n.º 55/2018 ambos em 6 de julho, que regulamentam a educação inclusiva no País, foram essenciais para delinear o contexto legal e normativo no qual esta dissertação se insere.

Outro teóricos também foram consultados para fundamentar conceitos chaves como Sanches (2005), Nunes (2005), Vygotsky (citado em Sanches 2006) e DGE (2018). Estes referenciais teóricos contribuem para a construção de um embasamento teórico solido que orienta a presente dissertação.

Assim, a escolha do tema para a minha pesquisa de mestrado resulta da interligação entre o percurso profissional, a atualidade das políticas públicas representadas pelo "Decreto-Lei n.º 54/2018, 6 de julho", e a necessidade de compreender as práticas inclusivas na Educação, especialmente sob a conceção dos Docentes de Educação Especial. Este percurso investigativo visa não apenas aprofundar os meus conhecimentos académicos, mas também contribuir efetivamente para a melhoria do sistema educacional, promovendo a inclusão e o sucesso de todos os alunos.

De acordo com a problemática, surgiu a questão de partida: “Quais são as conceções de DEE em relação a prática com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?”.

Esta questão visou analisar as perspetivas daqueles que desempenham um papel central nesse processo, fornecendo conceção valiosos para a promoção efetiva da inclusão escolar em Portugal.

2.1. Objetivos

Analisar conceções de docentes de educação especial sobre práticas de medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão escolar.

Identificar, nas concepções, fatores facilitadores, barreiras, e sugestões de melhoria ao nível dos seguintes pontos:

- Das adaptações curriculares.
- Dos recursos existentes (humanos e materiais).
- Do trabalho colaborativo: Com outros técnicos, com o docente titular da turma e com a família.
- Da organização da escola: Cultura inclusiva da escola, papel das lideranças, relação com a comunidade educativa em geral.
- Da relação entre a escola e comunidade: Parcerias com entidades externas.
- Da legislação.

Compreender o trabalho colaborativo de docentes e a sua relação com a inclusão.

CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

3.1. Caracterização do Estudo

Esta é uma investigação de natureza qualitativa, que, segundo Gil (1999), compreende o conjunto de mecanismos, técnicas e ferramentas empregadas para compreender e agir acerca de um objeto de estudo. Miranda (2009) explica a abordagem qualitativa como uma investigação que classifica valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e conceção.

A metodologia qualitativa mostrou-se a mais apropriado para este estudo, visto que era relevante atentarmos o conteúdo das respostas dos docentes. Essa perspetiva permite que o pesquisador apontasse a teoria e os dados, providenciando a cooperação com os participantes da pesquisa.

A entrevista foi escolhida como principal técnica de coleta de dados, pois apreciamos as falas dos participantes. Severino (2007) destaca: “As linguagens, a expressão verbal, os enunciados, são vistos como indicadores significativos, indispensáveis para compreensão dos problemas ligados às práticas humanas e a seus componentes psicossociais” (p. 121-122).

Esse autor relata que os discursos podem ser aqueles já oferecidos nas diferentes maneiras de comunicação, tal como aqueles alcançados a partir de perguntas, via entrevistas e depoimentos.

O enquadramento metodológico adotado nesta dissertação abrangeu a descrição das ferramentas e técnicas utilizadas ao longo da pesquisa. A formatação do texto segue criteriosamente as normas estabelecidas no manual de estilo da American Psychological Association (APA), na sua sétima edição, assegurando, deste modo, a consistência e a padronização essenciais para a comunicação académica.

A pesquisa foi realizada com a participação de cinco docentes de educação especial. As entrevistas aos docentes foram realizadas de forma individuais através da plataforma online Zoom, com o propósito de promover um ambiente confortável para a reunião com os participantes do estudo. Os entrevistados foram meticulosamente selecionados em conjunto com a orientadora, seguindo critérios específicos, nomeadamente o tempo de prática docente, o local de trabalho, se nesse local aplicam medidas adicionais, e se eles possuem especialização na área de Educação Especial e Inclusiva.

Esse caminho metodológico é importante para reunirmos informações significativas que nos ajudem atingir o objetivo do estudo, conforme destacados por Bogdan e Biklen (1994). Não se trata apenas de escolhas, mas tendo intencionalidade em cada ação e instrumento escolhido.

A interpretação dos resultados considera o contexto em que os dados foram obtidos, possibilitando uma análise contextualizada. Seguimos o proposto por Severino (2007): “compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações” (p. 121).

3.2. Quadro de Roteiro para a Dissertação

Tema	Questão de Partida	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Enquadramento Teórico
- Conceção de docentes de Educação Especial sobre práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão.	- Quais são as concepções de docentes de Educação Especial em relação a práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?	- Analisar concepções de docentes de Educação Especial sobre práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão.	1) Identificar, nas concepções, fatores facilitadores, barreiras, e sugestões de melhoria ao nível: - Das adaptações curriculares - Dos recursos existentes (humanos, materiais) - Do trabalho colaborativo: com outros técnicos, com o docente titular da turma (verificar termo), com a família - Da organização da escola: cultura inclusiva da escola, papel das lideranças, relação com a comunidade educativa em geral (assistentes operacionais como, portaria, refeição, secretaria) - Da relação entre a escola e comunidade: parcerias com entidades externas -Da legislação (...) 2) Compreender o trabalho colaborativo de docentes e a sua relação com a inclusão. no processo pedagógico.	- Educação inclusiva e Documentos Norteadores - Enquadramento Jurídico da Educação inclusiva, abordando Legislações e Políticas que promovam à Inclusão de Alunos com Medidas Adicionais - Adaptações Curriculares como - Recursos para Apoiar a Aprendizagem e a Inclusão de Alunos com Medidas Adicionais - Práticas de trabalho Colaborativo entre Diferentes Profissionais - Organização da Escola: - Parecerias com Entidades Externas, como Instituições de Apoio e Organizações da Comunidade, para fortalecer a Inclusão e o Suporte dos Alunos com Medidas Adicionais de Apoio.

3.3. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Para desenvolver esta pesquisa e obter as reflexões que gerassem os resultados utilizamos como técnica de recolha de dados revisão de literatura e entrevistas semiestruturada, e os instrumentos de recolha de dados utilizados foram com base em um guião de entrevista e registos de áudio. Esta abordagem que selecionamos possibilitou uma compreensão mais profunda e qualitativa de um fenómeno, abrangendo suas questões e percursos, em conformidade com as diretrizes (Lüdke & André, 2013).

3.3.1. Revisão de Literatura

A revisão de literatura implementou um papel essencial na coleta de dados desta dissertação, em virtude que foi plausível identificar diferentes autores e académicos que se debruçaram sobre o tema em questão. Segundo as contribuições de Bardin (2010), a revisão de literatura engloba a utilização de materiais que ainda não foram submetidos à análise ou que podem ser adaptados para atender a novos objetivos específicos. Esta técnica foi escolhida com o intenção de aprofundar a percepção da estrutura do objeto de estudo.

3.3.2. Entrevista

Em contextos de investigação qualitativa, a entrevista é caracterizada como uma das técnicas predominantes de recolha de dados. Esta abordagem proporciona ao investigador a consecução de informações minuciosas na linguagem natural dos entrevistados, o que, por sua vez, possibilita um entendimento mais desenvolvida das percepções e perspetivas dos participantes em relação a determinados aspetos do mundo (Miranda, 2009).

Tratou-se de uma ferramenta valiosa para explicar a multiplicidade de perspetivas e significados atribuídos por pessoas a uma realidade específica, contribuindo para uma compreensão mais precisa das suas experiências (Lopes et al., 2014)

A entrevista qualitativa apresenta três principais abordagens: A estruturada, a semiestruturada e não estruturada. Na entrevista estruturada, prevalecem perguntas fechadas que requisitam respostas precisas. As entrevistas semiestruturada é regulada por um conjunto de perguntas abertas e semiestruturada. No que diz respeito, a entrevista não estruturada admite uma abordagem mais aberta e flexível, visto que tanto o entrevistador quanto o entrevistado conseguem moldar o diálogo à medida que esta evolui.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998), nas entrevistas, o investigador procura que os entrevistados expressem as suas concepção, sentimento, experiências e pontos de vista. Este método é facilitado por meio do uso de perguntas semiestruturada e da análise detalhada das respostas, assegurando a execução dos objetivos do estudo.

Uma das vantagens da entrevista é a sua capacidade de esclarecer respostas vagas ou ambíguas durante a conversa, permitindo que o entrevistador oriente a entrevista e formule questões adicionais para obter informações mais detalhadas

Para assegurar o sucesso de uma entrevista, é essencial executar uma preparação ponderada. E envolve um conjunto de procedimentos como, a seleção criteriosa dos entrevistados, formular objetivos simples e claros, e desenvolver um guião com questões objetivas e transparentes e gravar as repostas para ter registo para facilitar a transcrição para um texto. É mais importante na entrevista criar um ambiente propício, manter diálogo empático e o mais importante legitimar a confidencialidade das repostas. É identicamente importante atentar fatores sociais, psicológicos e cognitivos, empregando uma linguagem apropriada e assegurando que o tema e contexto sejam adequados de forma a reduzir a interferência nas repostas dos participantes.

Numa perspetiva sumaria, a realização de uma entrevista envolve uma sequência de fases, começando com a preparação de um guião, seguida da condução da entrevista e culminando na análise dos dados recolhidos. É de extrema importância obter a autorização para gravar a entrevista, justificando esta prática pela necessidade de preservar a exatidão das transcrições.

No âmbito deste estudo, foram conduzidas entrevistas com cinco Docentes de Educação Especial. Foi utilizado um guião semiestruturado, delineado com os seguintes blocos, objetivos e questões:

Blocos	Objetivos	Questões
A Legitimação da Entrevista	- Esclarecer o entrevistado acerca dos objetivos da investigação. - Garantir a confidencialidade das informações fornecidas. - Pedir autorização para registar a entrevista.	Boa tarde, cumprimento-vos novamente e agradeço a gentileza de me conceder a oportunidade para conduzir esta entrevista. Sou Luana Carneiro, aluna do curso de mestrado em Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Encontro-me atualmente a desenvolver a minha dissertação de mestrado, cujo foco recai sobre 'Conceção de Docentes de Educação Especial em relação a práticas envolvendo alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e inclusão'. Asseguro, desde já, total confidencialidade dos dados que vierem a ser partilhados. Gostaria de obter a vossa autorização para a realização da entrevista e, se consentir, gravá-la. No final, proporcionarei a transcrição, permitindo-vos efetuar eventuais ajustes ou exclusões de informações que não desejem que constem.
B Adaptações Curriculares	Identificar: a) Fatores facilitadores b) Barreiras c) Sugestões de melhorias	a) Quais práticas de adaptações curriculares têm demonstrado melhores resultados na promoção da inclusão dos alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão? b) Quais principais barreiras ou dificuldades que enfrenta ao implementar as adaptações curriculares para esses alunos? c) Com base na sua experiência, que melhorias poderiam ser aplicadas para superar as barreiras encontradas no processo de adaptações curriculares?
C Recursos para Práticas Educacionais	Identificar: a) Fatores facilitadores b) Barreiras c) Sugestões de melhorias	a) Com base na sua experiência, como avalia a disponibilidade, qualidade e eficácia dos recursos utilizados para práticas educacionais com os alunos com medidas adicionais? b) Quais principais barreiras identificadas? c) Quais sugestões de melhoria têm em relação aos recursos disponíveis?
D Trabalho Colaborativo	Identificar: a) Fatores facilitadores b) Barreiras c) Sugestões de melhorias Compreender o trabalho colaborativo de docentes e a sua relação com a inclusão	a) Quais são as experiências mais relevantes que teve no trabalho colaborativo com outros profissionais da Educação, incluindo professores regulares, profissionais de apoio, no contexto do trabalho com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão? b) Poderia mencionar principais desafios que enfrenta no trabalho colaborativo? c) Poderia partilhar estratégias de sucesso que utilizou no âmbito do trabalho colaborativo?
E Organização da Escola	Identificar: a) Fatores facilitadores b) Barreiras c) Sugestões de melhorias	a) Na sua conceção, quais principais fatores facilitadores que a sua escola contribui para o estabelecimento de uma cultura de inclusão escolar? b) Quais principais dificuldades enfrentadas pelos Docentes de Educação Especial na promoção de uma cultura de inclusão escolar? c) De que modo as boas práticas de inclusão podem ser disseminadas e replicadas em outras escolas? d) Poderia partilhar estratégias bem-sucedidas que tenha utilizado para promover uma cultura de inclusão escolar no contexto das práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e a inclusão?

F Relação entre Escola e a Comunidade	Identificar: a) Fatores facilitadores b) Barreiras c) Sugestões de melhorias	a) Como avalia o impacto das parcerias estabelecidas entre a escola e entidades externas para apoiar a inclusão de alunos com medidas adicionais? b) Qual importância dessas parcerias na prática educativa? c) Poderia dar exemplos de parcerias bem-sucedidas que tenha experienciado ou observado?
G Legislação e Políticas Educacionais e o Impacto das Medidas Adicionais	Identificar: a) Fatores facilitadores b) Barreiras c) Sugestões de melhorias	a) Qual influência da legislação existente na implementação de medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão? b) Identificou alguma lacuna na legislação atual em relação às necessidades dos alunos com medidas adicionais? c) Que sugestões de melhoria poderiam ser propostas neste contexto? d) Poderia citar resultados positivos que observou com a aplicação dessas medidas, bem como desafios decorrentes da sua implementação?
H Reflexão sobre a entrevista		Agradeço sinceramente pela sua colaboração; a sua contribuição é de extrema importância para o estudo. Obrigada pela participação, que foi fundamental. Há alguma informação que gostaria de partilhar e que não teve a oportunidade de destacar? Obrigada.

Tabela 2 : Blocos, Objetivos e Questões do Guião de Entrevista

3.4. Tratamentos de Dados

O tratamento de dados visou estruturar e organizar as informações, permitindo abordar a problemática delineada na pesquisa (Minayo, 1994).

Os dados obtidos através das entrevistas foram participantes a uma análise qualitativa. Dada a extensão das informações recolhidas pelo método qualitativo, é imperativo que o investigador demonstre habilidades de integração e síntese para analisar e apresentar de forma adequada todo o material reunido. Desta forma, para otimizar os resultados, tal como já mencionado, recorreremos à técnica da análise de conteúdo, que possibilitou identificar recorrências nos discursos e sistematizar as características específicas a integrar em cada categoria com as transcrições das entrevistas (Pourtois & Desmet, 1988).

3.5. Caracterização do Contexto

Os contextos variam, uma vez que foram entrevistados cinco docentes de educação especial que exercem funções em diferentes agrupamentos no país. O DEE1 e o DEE2 trabalham em agrupamentos de escolas em Lisboa, o DEE3 trabalha em agrupamento de escolas de Alapraia em Cascais, o DEE4 trabalha no agrupamento de escolas de Palmela em Setúbal e o DEE5 no agrupamento de escolas de Massamá.

3.5.1. Caracterização dos participantes

Os participantes das entrevistas foram os docentes de educação especial, os quais foram questionados com o propósito de analisar as suas conceções sobre práticas destinadas a alunos com Medidas Adicionais de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão. Encontrámos docentes com vasta experiência na área de educação especial.

O entrevistado, DEE1, DEE3, DEE4 e DEE5 desempenham a função de docente de educação especial, enquanto o entrevistado DEE2 exerce a função de coordenador de uma equipa multidisciplinar. Todos os docentes são do género feminino têm idades compreendidas entre os quarenta e sessenta anos. O participante com mais experiência na área de educação especial é DEE2 com mais de 25 anos de experiência, enquanto o DEE5 é o que possui menos tempo de experiência, contabilizando nove anos. O DEE 1 têm vinte anos de experiência, o DEE3 com dezoito anos e o DEE4 com vinte e um anos de experiência. Com base nas informações obtidas, trata-se de um grupo com vasta experiência na área.

Foram conduzidas cinco entrevistas semiestruturadas. Com o propósito de compreender o processo de análise, é apresentada a análise completa das entrevista com os docentes integralmente na apêndice para consulta, conforme mencionado na introdução.

CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Apresentação dos Resultados Docentes Educação Especial 1

A abordagem abordada pelo DEE1 na promoção de adaptações curriculares reflete uma postura cautelosa, objetivando garantir, sempre que possível, a permanência dos alunos em adaptações seletivas. No entanto, reconhece a necessidade eventual de recorrer a medidas adicionais, alertando para possível excessiva restrição dessas adaptações e, conseqüentemente, afastamento dos alunos do currículo padrão.

O docente destaca que número de alunos que requerem medidas adicionais é relativamente reduzido, não ultrapassa 10 alunos na escola. Mesmo essa quantidade considerada pequena é vista como significativos, e o compromisso é sempre proporcionar aos alunos a oportunidade de acompanhar o currículo comum da turma ao qual pertence.

Na esfera das adaptações curriculares. O DEE1 propõe manter os alunos nas adaptações seletivas, enfatizando o esforço em garantir a inclusão e acompanhamento do currículo. Contudo, ressalta a necessidade de estar atento às situações em que as medidas adicionais se façam necessárias.

Os fatores facilitadores, como diálogos e reuniões são sublinhados, destacando a introdução de facilitadores para ajustar horários dos docentes e promover comunicação entre colegas. No entanto, enfrentam-se barreiras.” A quantidade limitada desses profissionais, aliada à constante saída de colegas, apesar das recentes admissões, não têm sido suficientes para colmatar essa lacuna.” E o aumento do número de alunos no pré-escolar.

A falta de recursos humanos, aliada complexidade, atender às necessidades das crianças, especialmente nos primeiros ciclos, evidenciam desafios significativos.

DEE1 propõe a implementação de adaptações curriculares no refeitório, direcionar as atividades específicas de matemática e língua portuguesa. Além disso, sugere a reintegração das hortas escolares como meio de desenvolver competências em diversos níveis. Enfatiza, ainda, a importância de intervenções educativas conjuntas com a turma, exemplificando com a experiência positiva de uma horta escolar.

DEE1 destacou a presença de recursos materiais informáticos, incluindo salas sensoriais e snoezelen, equipamentos, jogos e materiais do Centro de Educação Especial. Contudo, enfrenta desafios logísticos na viabilidade de atividades que requerem salas específicas, devido à falta de transportes entre instalações. Propõe o fornecimento de transportes pela Câmara Municipal como soluções para otimizar a utilização de recursos, especialmente para o pré-escolar e primeiro ciclo.

O trabalho colaborativo é destacado como crucial, mas enfrenta desafios quando alguns colegas atribuem exclusivamente ao entrevistado a responsabilidade sobre alunos com necessidades educativas especiais. A dificuldade em ultrapassar essa barreira resulta em consequências significativas, apontando para a necessidade de enfrentar esse desafio, ampliar iniciativas de compartilhamento de conhecimento e promover conscientização contínua sobre responsabilidade compartilhada.

Estratégias como tradutor, tradutores móveis e mediadores da comunidade são destacados como facilitadores para superar barreiras linguística. O agrupamento enfrenta desafios na contratação de professores para lidar com alunos estrangeiros aprendendo português como língua não materna, indicando a necessidade de contratação de mais profissionais, envolvimento centro Educação especial.

Colaborações com técnicos essenciais, ONGs e outros espaços são identificados como facilitadores nas relações escola-comunidade. Barreiras incluem a incerteza sobre a continuidade de programas e desafios não te explicita mencionados. Propõe-se assegurar a continuidade de programas bem-sucedidos, explorar possíveis desafios não mencionados e fortalecer parcerias com a comunidades instituições terapêuticas.

O Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, na conceção do DEE1, é reconhecido como como um facilitador, adotando critérios pedagógicos e proporcionando flexibilidade. De acordo com a literatura, este decreto visa “promover a igualdade, valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino”. “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”. No entanto, identificam-se barreiras, como as dificuldades na identificação de lacunas específicas.

Quanto o Decreto-Lei n.º 54/ 2018, de 6 de julho, a participante reconhece alguns pontos positivos, embora saliente que a mudança nas mentalidades e práticas dos colegas de trabalho é gradual. Destaca-se o esforço contínuo na formação para uma integração prática eficaz, bem como a importância de manter uma mentalidade aberta para mudanças eficazes e o estímulo à colaboração entre pais são ressaltados como elementos essenciais para promover um ambiente propício a discussões produtivas.

4.2. Apresentação dos Resultados Docentes Educação Especial 2

No âmbito das adaptações curriculares, o DEE2 evidenciou uma ampla gama de possibilidades. Foi o entrevistado que mais enfatizou esta categoria, e também forneceu informações sobre as adaptações curriculares, tanto as não significativas quanto as significativas no contexto das medidas adicionais. Em relação às adaptações curriculares significativas, o DEE2 ressalta que "observamos resultados mais positivos. Este tipo de adaptações visa manter o currículo geral, proporcionando aos alunos uma abordagem acessível. No entanto, é crucial considerar a participação efetiva dos alunos com adaptações significativas, que, embora frequentem a sala de aula, necessitam de aprendizagens substitutivas". Com esta fala, pode-se verificar que, de acordo com a base teórica, as adaptações curriculares estão descrita no artigo 2, na linha c) como "adaptações curriculares significativas" que têm impacto nas aprendizagens previstas nos documentos curriculares, requerendo a introdução de outras aprendizagens substantivas e estabelecendo objetivos globais" Para concluir este tópico, o entrevistado oferece um conselho: "Em resumo, a inclusão bem-sucedida desses alunos requer uma preparação cuidadosa das aulas e a consideração de suas diferentes atitudes, capacidades e conhecimentos, garantindo uma aprendizagem significativa".

No que diz respeito às barreiras, o desafio reside em compreender e aplicar de forma consistente os conceitos estabelecidos no Decreto-Lei nº 54/2018. Além disso, outra barreira está relacionada ao trabalho colaborativo, pois existe uma resistência por parte dos colegas em colaborar com os docentes de educação especial, bem como com outros professores, pais e os próprios alunos. Quanto às sugestões de melhoria, o docente afirma que "a participação ativa se destaca como um elemento crucial, incentivando o envolvimento de todos os alunos, independentemente do nível, por meio de estratégias como desenhos, pinturas e contribuições que considerem suas necessidades específicas. A articulação constante entre os profissionais, como o titular da disciplina, titular de turma, titular do grupo e o agrupamento, é fundamental para garantir uma abordagem integrada e eficaz. Esta comunicação constante promove a cooperação e a coordenação, otimizando o suporte aos alunos".

Na categoria de recursos para práticas, os fatores facilitadores destacados pelo entrevistado são a importância dos recursos humanos, mesmo diante da escassez de recursos materiais. DEE2 também menciona que as instituições de ensino devem adotar uma abordagem eficaz na gestão de recursos humanos, uma vez que estudos indicam que a qualidade nem sempre está diretamente relacionada à quantidade de recursos disponíveis. Em relação às barreiras, as escolas enfrentam desafios financeiros e escassez de materiais e recursos humanos. O DEE2 sugere que é fundamental promover uma gestão eficiente de competências e habilidades dos colaboradores para criar um ambiente propício ao desenvolvimento pessoal e profissional.

Quanto ao trabalho colaborativo, o DEE2 declara que "quando se realiza um trabalho colaborativo, a experiência torna-se enriquecedora, uma vez que é crucial compreender que os profissionais estão ali em prol do aluno, promovendo a inclusão. Quando todos trabalham em conjunto, a dinâmica torna-se incrível, especialmente quando o aluno necessita de apoio e todos estão plenamente empenhados". No entanto, entrevistado reconhece que poucos conseguem realizar um trabalho colaborativo dessa maneira e lamenta a falta de cooperação entre os profissionais. DEE2 acredita que uma ideia não é pessoal, mas coletiva, e enfatiza a importância da partilha de conhecimento e experiência. O DEE2 também compartilha sua experiência pessoal ao criar materiais para um aluno com dislexia, destacando a necessidade de colaboração e compartilhamento de recursos entre os profissionais.

Em relação à organização escolar, o DEE2 enfatiza que os líderes são os principais responsáveis pela cultura de inclusão na escola. DEE afirma que "uma escola só é verdadeiramente inclusiva quando suas lideranças adotam uma postura inclusiva. Esta inclusão não se limita ao diretor, mas abrange também as ações que as lideranças empreendem para promover a inclusão". DEE conclui ressaltando a importância da postura das lideranças e da priorização da ideia de educação inclusiva, argumentando que falar de Educação inclusiva é redundante, uma vez que a Educação deve ser intrinsecamente inclusiva.

No que diz respeito à relação entre a escola e a comunidade, o DEE2 destaca a importância das instituições que oferecem suporte terapêutico, pois desempenham um papel crucial no desenvolvimento das crianças, mesmo após as atividades em sala de aula. DEE ressalta que a escola não progride sozinha e que é imperativo envolver outras instituições no processo educativo. Quanto às barreiras, menciona a falta de instituições para parcerias e a dificuldade na implementação de parcerias.

Em relação a categoria: legislação e políticas educacionais e o impacto das medidas adicionais, relacionadas com o DL nº. 54/2018 o DEE2 aponta aspetos positivos e negativos. No que concerne aos aspeto negativo que a legislação é robusta, embora ainda pouco compreendida, enfatizando a necessidade de buscar formas de apoio e reconhecer diversas fontes para fundamentar as abordagens. No aspeto positivo, destaca a importância da implementação de medidas de inclusão e adaptações curriculares no contexto educacional. Quanto às sugestões de melhoria, ressalta a necessidade de formação de qualidade.

4.3. Apresentação dos Resultados Docentes Educação Especial 3

Na categoria de adaptações curriculares, especificamente na subcategoria de fatores facilitadores, a conceção do entrevistado revela uma significativa variação de contexto, dependendo da escola e da abordagem adotada na interpretação dos estudos. O entrevistado observa que algumas escolas segregam os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), enquanto outras expressam o desejo de uma integração mais ampla. No entanto, ambos os cenários enfrentam desafios de recursos que impedem a inclusão, mencionando-se especificamente os recursos materiais. Embora se reconheçam avanços na inclusão com a implementação do Decreto-Lei nº 54/2018, nota-se uma disparidade entre as escolas e agrupamentos, refletindo-se em realidades diversas. Com base na entrevista, constata-se que o DL nº.54/2018 possibilita interpretações e operacionalizações adaptadas à singularidade de cada contexto escolar. Apesar dos progressos, é necessário continuar a trabalhar para uma implementação mais consistente e equitativa das medidas previstas.

Na subcategoria de barreiras, o entrevistado reconhece os avanços com a implementação do DI nº. 54/2018, mas destaca desafios na implementação de adaptações curriculares significativas, defendendo uma abordagem alinhada ao Plano Educativo Individual (PEI). Salienta que não se trata apenas de unidades curriculares, mas sim de aprendizagens substitutivas, alinhadas com o perfil do aluno, visando desenvolver domínios e objetivos implícitos. O entrevistado ressalta que a principal dificuldade dos educadores reside na organização e implementação prática dessas adaptações, enfrentando resistência por parte de alguns professores regulares e obstáculos relacionados à falta de recursos e expectativas dos pais.

Nas sugestões de melhoria, o entrevistado enfatiza a necessidade de desenvolver programas implementados que se ajustem às necessidades dos alunos, evitando estabelecer objetivos demasiado numerosos por domínio. Recomenda-se a definição de apenas dois ou três objetivos por domínio, facilitando a execução, avaliação e melhoria contínua das práticas educativas.

Quanto aos recursos para práticas educacionais, identificam-se fatores facilitadores, como a colaboração das famílias e da direção da escola, apesar das limitações nos recursos materiais. No entanto, são apontadas barreiras relacionadas à rotatividade de profissionais e à falta de especialização da equipe, sugerindo-se a necessidade de abordar a questão da motivação, experiência e especialização dos profissionais.

No que diz respeito ao trabalho colaborativo, destacam-se experiências enriquecedoras, mas também dificuldades em estabelecer comunicação com outros docentes, especialmente no que se refere a adaptações curriculares significativas. Sugere-se a valorização da formação e partilha de experiências, bem como a definição de objetivos mais específicos para facilitar a colaboração e a melhoria contínua das práticas educativas.

Na organização da escola, a participação de todos os envolvidos no processo de inclusão é destacada como um fator facilitador, enquanto a rotatividade de profissionais e o aumento da burocracia são apontados como barreiras. Sugere-se a troca de experiências, a partilha efetiva de práticas bem-sucedidas e a redução da burocracia como formas de melhorar a eficiência e a eficácia das práticas educativas.

Em relação a relação entre a escola e a comunidade, as parcerias estabelecidas são reconhecidas como eficientes, embora enfrentem dificuldades na implementação dos Planos Individuais de Transição (PITs) devido à falta de interesse de algumas empresas. Sugere-se incentivar a participação das empresas e otimizar o tempo nas reuniões como forma de superar essas barreiras.

No âmbito das e o Impacto das Medidas Adicionais, destaca-se o impacto do Decreto-Lei nº 54/2018 na educação, reconhecendo-se a sua importância, mas também evidenciando a complexidade e as dificuldades na sua operacionalização. Sugere-se uma clarificação operacional, redução da burocracia e formação contínua para melhorar a implementação e eficácia das medidas educativas.

4.4. Apresentação dos Resultados Docentes Educação Especial 4

Na categoria de adaptações curriculares, mais precisamente na subcategoria de fatores facilitadores, o DEE4 salienta que a colaboração é fundamental, sobretudo entre o DEE e os professores titulares, assim como entre estes e outros docentes de diferentes unidades curriculares. Também realça a importância de o DEE estar permanentemente disponível para prestar apoio dentro e fora do contexto escolar.

No que diz respeito às barreiras, o entrevistado reconhece que a dificuldade também se encontra na colaboração, acrescentando que os motivos incluem a escassez de profissionais, um elevado número de alunos envolvidos e a resistência dos professores à implementação da legislação.

Em termos de sugestões de melhoria, destaca-se a implementação de medidas sob supervisão da direção da escola, visando incentivar a realização de formações entre os docentes para realçar a importância do trabalho colaborativo. Considera-se fundamental ultrapassar estas dificuldades.

Quanto aos recursos para práticas educacionais, não se identificam fatores facilitadores, uma vez que os recursos materiais disponíveis são limitados e a produção de materiais exige um investimento significativo de tempo e dinheiro por parte dos docentes. Também é mencionada a falta de motivação dos docentes. As barreiras identificadas incluem a escassez de recursos, entre outras. A sugestão de melhoria passa por otimizar a gestão de recursos, a fim de possibilitar um suporte mais eficaz aos alunos.

No que diz respeito ao trabalho colaborativo, destacam-se experiências que evidenciam a progressão do aluno ao longo do ano letivo. As sugestões de melhoria incluem estratégias que promovam o uso de materiais pedagógicos mais adequados, afastando-se dos manuais escolares convencionais, e a adoção de diversos métodos e pedagogias para melhor atender às necessidades dos alunos. Em relação às barreiras, é mencionada a diversidade de personalidades dos profissionais de educação, que representa um obstáculo.

Na organização da escola, informa-se que, na instituição de ensino do entrevistado, a abordagem positiva está diretamente relacionada com a direção da escola, que demonstra empatia e apreço pelos alunos. São oferecidos apoio e defende-se a ideia de que todos devem estudar junto com seus pares. As barreiras incluem o excesso de alunos e a escassez de professores, que geram uma sobrecarga significativa. Sugere-se uma coordenação eficiente entre as escolas, promovendo encontros e reuniões regulares entre os diretores ou coordenadores dos grupos disciplinares de diferentes instituições de ensino, bem como a partilha de boas práticas e experiências pedagógicas.

No que diz respeito à relação entre a escola e a comunidade, informa-se que o agrupamento do entrevistado tem parcerias estabelecidas, mas este não lida diretamente com estas instituições. São mencionados os tipos de parcerias, como terapeutas, psicólogos e terapeutas da fala, entre outros. As barreiras incluem a falta de conhecimento detalhado sobre a extensão e frequência das colaborações, bem como limitações nas comunicações. As sugestões de melhoria incidem na melhoria da comunicação e na transparência nas parcerias.

No âmbito das Legislação e Políticas Educacionais e o Impacto das Medidas Adicionais, são identificados fatores facilitadores que têm um impacto significativo, como a alteração na abordagem de trabalho e nas estratégias comparativamente ao Decreto-Lei nº. 3/2008. As barreiras incluem as consideráveis dificuldades associadas à implementação, devido à escassez de recursos humanos e à necessidade de uma significativa reconfiguração das práticas de ensino e estratégias de trabalho em sala de aula. As sugestões de melhoria incidem na alteração do método de ensino para se adequarem à realidade atual e na promoção de uma abordagem mais interativa, prática e centrada no aluno.

4.5. Apresentação dos Resultados Docentes Educação Especial 5

Na categoria de adaptações curriculares, especialmente na subcategoria de fatores facilitadores, o DEE5 apresentou uma breve introdução sobre a sua unidade, destacando vários pontos positivos, como a divisão do ano por unidades curriculares, apoio adicional e personalização do ritmo de aprendizagem para muitos alunos. Em relação às barreiras, o DEE5 abordou principalmente as adaptações curriculares significativas, identificando a falta de recursos como uma barreira principal, juntamente com a extensão excessiva dos currículos. Independentemente das dificuldades de aprendizagem dos alunos, os currículos nacionais são percebidos como excessivamente longos, desatualizados e saturados de teoria, o que pode levar os alunos a questionar a relevância do conteúdo.

No que diz respeito às sugestões de melhoria, destacou-se que a formação contínua frequentemente oferecida carece de componentes práticos, resultando em professores que têm dificuldade em aplicar eficazmente a legislação educacional no ambiente prático de ensino.

Quanto aos recursos para práticas educacionais, foram identificados fatores facilitadores, como a existência de um centro, a proatividade dos professores na busca de soluções para a falta de recursos e o empenho contínuo na formação, apesar das dificuldades financeiras. Por outro lado, as principais barreiras incluem limitações orçamentais, a falta de tempo dos professores e a ausência de benefícios no ensino universitário.

No âmbito do trabalho colaborativo, foram destacadas iniciativas de experiências bem-sucedidas e a colaboração entre colegas como fatores facilitadores. No entanto, as barreiras incluem a falta de ritmo, especialmente associada ao excesso de trabalho burocrático.

Na organização da escola, foram destacadas as infraestruturas inclusivas da escola, como a presença de um elevador para facilitar o acesso às salas de aula, e a participação em vários projetos relevantes para alunos que beneficiam de medidas adicionais. No entanto, as principais barreiras incluem o excesso de alunos, a carência de recursos, o emaranhado burocrático e a falta de investimento.

Quanto à relação entre a escola e a comunidade, foram identificados fatores facilitadores, como auxílio e parcerias provenientes do exterior. No entanto, as barreiras incluem resistência em busca de estabelecimentos para parcerias, limitações financeiras e falta de transparência e comunicação sobre os benefícios das parcerias.

No âmbito das legislação e políticas educacionais e o impacto das medidas adicionais, foram destacados fatores facilitadores, como a influência da legislação na ampliação do leque de considerações e o reconhecimento da importância da maturidade. No entanto, as principais barreiras incluem a falta de professores e a ambiguidade do Decreto-Lei, que prejudica o processo de ensino.

Em termos de sugestões de melhoria, foi enfatizada a necessidade de aprendizagens mais dinâmicas e transdisciplinares, promoção de um ambiente inclusivo e consideração da diversidade de necessidades dos alunos, incluindo aspetos emocionais e sociais.

4.6. Síntese Geral das Entrevistas dos Docentes de Educação Especial

Categorias	Subcategorias	DEE1	DEE2	DEE3	DEE4	DEE5
Adaptações Curriculares	Fatores Facilitadores	- Diálogos e reuniões (permitido ajustar os horários dos professores para momentos de reuniões.	- Adaptações curriculares não significativas - Participação ativa da EE (desenvolver materiais em colaboração com	- Capacidade demonstrada dos alunos (os alunos com NEE participam ativamente nas aulas). - Flexibilização do Decreto-Lei	- Colaboração essencial (entre professores de EE e professores de disciplinas). - Apoio contínuo (disponibilidad	- Divisão do ano por disciplinas. - Apoio adicional (pais ou outros meios). - Necessidade de

Luana Pinna Duarte Carneiro
 Conceção de Docentes de Educação Especial sobre Práticas com Alunos com Medidas Adicionais de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão

		- Reflexão e estratégia (Esforçar-se por refletir sobre dificuldades e desafios).	professores catedráticos). - Gestão eficiente do tempo e dos recursos materiais e humanos. Compreensão e aplicação coerente do DL n.º 54/2018. - Trabalho colaborativo.	n.º 54/2018 (diversidade de interpretações e operacionalização).	e permanente do DEE para oferecer apoio dentro e fora da sala de aula).	recursos externos. Personalização do ritmo de aprendizagem.
	Barreiras	- Limitação de recursos humanos (falta de DEE e aumento de alunos). - Dificuldades em responder eficazmente às necessidades dos alunos.	- Impugnações na compreensão e aplicação do Decreto-Lei n.º 54/2018. - Obstáculos no trabalho colaborativo	- Resistência dos professores regulares. - Falta de recursos (obstáculos devido à escassez de recursos humanos e materiais). - Ignorância dos pais ou expectativas excessivas. - Definição de metas (dificuldade em estabelecer metas).	Falta de tempo (elevado número de alunos e resistência demonstrada por alguns professores em colaborar).	- Currículos longos e desatualizados. - Falta de prática para os professores. - Falta de recursos humanos (principalmente falta de professores).
	Sugestões de Melhorias	- Utilização dos espaços escolares (implementação de adaptações curriculares significativas em espaços exteriores à sala de aula).	- Formação contínua (incidir na compreensão e aplicação do Decreto-Lei n.º 54/2018). - Incentivos à colaboração (promover uma cultura de colaboração). - Desenvolvimento de recursos pedagógicos inclusivos. Sensibilização e envolvimento dos pais	- Sensibilização dos professores regulares (visando esclarecer a importância da inclusão e como podem contribuir para o sucesso dos alunos). Alocação adequada de recursos (trabalhando com parcerias). - Envolvimento dos Pais (estabelecer canais de comunicação). - Melhoria do processo de definição de metas (processo de definição de metas IEP)	- Formação incentivada (implementação de medidas sob a supervisão da direção e incentivo à formação dos professores). - Consciência da importância da colaboração.	- Formação adequada dos professores. - Abordagem prática da formação contínua. - Incorporação de casos práticos. - Atenção específica para estudantes estrangeiros. - Redução da duração dos currículos.
Recursos para Práticas Educativas	Fatores Facilitadores	- Variedade de recursos disponíveis (salas sensoriais, equipamentos, pasta da equipe para partilhar materiais e	- Ênfase na eficiência (gestão eficiente dos recursos humanos, importância da otimização). - Abordagem eficaz da gestão	- Colaboração institucional. - Recursos humanos qualificados (assistentes operacionais especializados	- Reconhecimento da importância (relevância dos recursos para as práticas educativas).	- Existência de centro. - Busca de soluções (proatividade do professor em busca de soluções para a falta de

Luana Pinna Duarte Carneiro
 Conceção de Docentes de Educação Especial sobre Práticas com Alunos com Medidas Adicionais de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão

		possibilidade de otimizar recursos com transporte.	(a qualidade do ensino não está ligada à quantidade de recursos). - Valorização das competências (os colaboradores surgem como um ponto positivo).	com o perfil adequado). - Boas práticas adquiridas (destaca a existência de conhecimentos prévios).	- Sensibilização para a necessidade de investimento em recursos materiais).	recursos). – Formação contínua do professor (apesar da dificuldade financeira, o professor está empenhado na sua formação).
	Barreiras	- Falta de transporte para a sala sensorial de snoezelen (prejudicando alunos de outras escolas).	- Desafios financeiros (escassez, afetando recursos materiais e humanos). - Limitação dos recursos próprios.	- Filosofia de rotação (conduz profissionais a unidades específicas mesmo contra a sua vontade). - Falta de afinidade e desconforto (perfil necessário para lidar com os alunos). Entrada não preparada na EE	- Limitação de recursos. - Restrição de tempo.	- Limitações orçamentais. - Redução do orçamento do Estado para a Educação. - Falta de tempo dos professores - Ausência de benefícios no ensino universitário
	Sugestões de Melhorias	- Implementação de um serviço (transporte).	- Implementação de estratégias financeiras (para lidar com desafios financeiros). - Formação e desenvolvimento profissional. - Fomentar a colaboração (incentivar a colaboração).	- Abordagem à motivação e experiência. - Continuidade e colaboração (continuidade dos professores que desejam ficar). - Ênfase na formação (importância contínua da formação). Avaliação do perfil profissional.	- Gestão eficiente de recursos (otimização para garantir disponibilidade). - Otimização do tempo dos professores - Investimento estratégico.	- Aumento do investimento do Estado na Educação. Incentivos para que os professores invistam na formação. - Desenvolvimento da Educação continuada. - Revisão do sistema de financiamento. - Avaliação e melhoria contínua (implementar um processo contínuo de avaliação das práticas educativas atuais, incentivando o ajustamento).
Trabalho Colaborativo	Fatores Facilitadores	- Reconhecimento (importância de uma colaboração eficaz, troca e partilha de informações).	- Compromisso com o aluno. - Compreensão da natureza coletiva das ideias (que as ideias são coletivas).	- Experiência em intervenção precoce. - Colaboração com as famílias. - Envolvimento das famílias no processo educativo.	- Progressão do aluno (reconhecer o desenvolvimento o individual). - Estratégias eficazes (apoio a materiais pedagógicos	- Iniciativas de experiências bem-sucedidas (jardim pedagógico). Colaboração entre colegas.

Luana Pinna Duarte Carneiro
 Conceção de Docentes de Educação Especial sobre Práticas com Alunos com Medidas Adicionais de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão

		- Experiência (criação de uma brochura informativa sobre temas desafiantes). - Prática de trabalho colaborativo (entre colegas de EE). - Decisão de criar um guia).			mais adequados).	
	Barreiras	- Perceção de alguns colegas (acreditam que a responsabilidade pelos alunos NEE é exclusiva do especialista). - Dificuldade em ultrapassar a barreira (comunicação entre colegas).	- Competição (a ideia de que todos seguem um caminho). - Falta de articulação e resistência (ausência de trabalho colaborativo).	- Comunicação e adaptações curriculares. - Segmentação de conteúdos e disciplinas. - Relações interpessoais (às vezes depende de afinidades pessoais). - Falta de tempo para análises detalhadas. - Diversidade de profissionais de EE (requer esboços individuais para envolver os colegas em colaboração).	- Diversidade de personalidades dos profissionais. - Desafios na leitura de obras literárias.	- Burocracia excessiva.
	Sugestões de Melhorias	- Enfrentar o desafio (comunicação entre colegas para um funcionamento mais eficaz). - Alargar as iniciativas de partilha de conhecimentos (criação de guias para tratar de diferentes questões). - Sensibilização permanente (responsabilidade partilhada para com os alunos com NEE). - Promover atividades (troca de informações e experiências entre o DEE).	- Fomentar uma cultura colaborativa. - Incentivar a partilha de recursos e uma abordagem empática das comunicações.	- Estabelecimento de objetivos comuns. - Formação contínua e sensibilização (numa abordagem centrada no estudante). - Facilitar a comunicação. Aprofundamento das relações interpessoais - Melhorar a análise detalhada. - Valorizar a colaboração.	- Adaptação do currículo (adaptação às dificuldades dos alunos). - Acesso a recursos acessíveis (garantir um acesso fácil aos materiais pedagógicos). - Colaboração interprofissional (promover a colaboração entre profissionais da Educação, considerando a diversidade de recursos personalizados)	- Redução da burocracia. - Mais recursos externos (propor a procura de apoio externo). - Promoção da colaboração intensiva. - Análise mais aprofundada dos alunos.
Organização da Escola	Fatores Facilitadores	- Estratégias (tradutores móveis e mediadores comunitários)	Liderança inclusiva (fator essencial para a verdadeira inclusão).	- Coesão e unidade departamental (fator crucial que caracteriza	- Liderança escolar positiva.	- Infraestruturas inclusivas.

Luana Pinna Duarte Carneiro
Conceção de Docentes de Educação Especial sobre Práticas com Alunos com Medidas Adicionais de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão

		para ultrapassar barreiras linguísticas). - Contribuição (apoio entre pares na tradução e facilitação da comunicação entre crianças de línguas diferentes). - Implementação de projetos (colaborativos entre o grupo EE e o grupo português). - Prático (partilha de experiências entre colegas).	- Priorização da inclusão (a inclusão deve abranger todos os elementos da comunidade escolar). - Alocação de recursos.	positivamente a escola).		
	Barreiras	- Dificuldades (encontrar professores em número adequado para a disciplina). - Desafios enfrentados pelo diretor (atribuição de professores existentes para a disciplina). - Limitações (decisões do conselho por dependência do Ministério).	- Resistência à colaboração. - Perceção errada dos profissionais de EE (que o DEE não tem tarefas ou responsabilidades).	- Rotatividade de pessoal e insatisfação dos professores. - Falta de tempo para análises detalhadas.	- Sobrecarga de alunos e falta de professores.	- Demasiados alunos. - Falta de recursos (materiais didáticos e informáticos). - Burocracia excessiva (no preenchimento de papelada).
	Sugestões de Melhorias	- Contratação (mais profissionais). - Envolvimento de centros para promover a inclusão. - Promoção de encontros para partilha de experiências.	- Sensibilização e formação (com o objetivo de superar resistências e promover uma compreensão mais abrangente das práticas inclusivas e do papel DEE). - Reforço da coordenação (reforço da autonomia e da visibilidade). - Comunicação eficaz (entre profissionais). - Promoção de experiências bem-sucedidas.	- Manutenção da coesão departamental (promover atividades que fortaleçam a coesão entre os membros). - Gestão eficiente do volume de negócios (estratégia para lidar com o volume de negócios). - Participação mais efetiva das famílias.	- Redução da sobrecarga de alunos. - Coordenação intercolar eficaz (estabelecer uma coordenação eficiente entre escolas) - Criação de uma cultura de cooperação (fomento de uma cultura de cooperação e intercâmbio entre instituições de ensino).	- Redução da sobrecarga de alunos (explorando estratégias para reduzir o número de alunos por turma). - Investimento em recursos. - Simplificação dos procedimentos burocráticos. - Investimento na escola para garantir a atualização dos equipamentos de formação de professores.

Luana Pinna Duarte Carneiro
 Conceção de Docentes de Educação Especial sobre Práticas com Alunos com Medidas Adicionais de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão

			- Revisão das políticas institucionais (garantir a presença constante de um DEE em todos os conselhos).		- Persistência na abordagem educativa (reforçar a importância da persistência numa abordagem educativa). - Evitar conflitos internos.	- Flexibilidade pedagógica. - Reconhecimento de pequenos progressos.
Relação entre Escola e Comunidade	Fatores Facilitadores	- Colaboração (técnicas essenciais, como a intervenção precoce). - Passagem de casos (facilitando a prática para articulações específicas). - Parcerias com outros espaços. - Colaboração (oferecer apoio terapêutico). - Prática de estabelecimento de parcerias (escola de pais).	- Parcerias com instituições locais. - Programa de desenvolvimento socioemocional. - Colaboração entre pais.	- Parcerias eficientes (contribuem significativamente para o apoio aos estudantes). - Envolvimento e parceria com outros espaços	- Colaborações com entidades externas.	- Colaboração externa.
	Barreiras	- Incerteza (continuidade de programas, como competências socioemocionais).	- Resistência das associações de pais. - Concentre-se nas necessidades locais (centrando-se nos interesses da sua própria comunidade). - Dificuldades na implementação de parcerias.	- Dificuldades na implementação de PITs. - Limitações de tempo para estudos de caso.	- Falta de conhecimento detalhado (sobre a extensão e frequência das colaborações). - Limitações das comunicações. - Limitações na análise (incapacidade do indivíduo de oferecer uma análise aprofundada devido à falta de envolvimento direto).	- Resistência (em busca de estabelecimentos para parcerias). - Limitações financeiras.
	Sugestões de Melhorias	- Garantir (continuidade de programas de sucesso). - Estimular e expandir (práticas de colaboração entre pais para promover um	- Participação mais ativa das associações de pais. - Padronização de estratégias entre escolas. - Promoção da participação em atividades	- Incentivar a participação das empresas. - Otimização de tempo em reuniões.	- Melhoria da comunicação (implementar canais de comunicação mais eficientes). - Avaliação (realizar avaliações	- Reforçar as parcerias locais. - Transparência e comunicação (melhorar a transparência e a comunicação sobre os benefícios das parcerias).

Luana Pinna Duarte Carneiro
Conceção de Docentes de Educação Especial sobre Práticas com Alunos com Medidas Adicionais de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão

		ambiente propício a discussões produtivas).			periódicas de colaborações internas). - Transparência nas parcerias.	- Captação de recursos (desenvolver estratégias para limitações financeiras).
Legislação e Políticas Educativas e Impacto das Medidas Adicionais	Fatores Facilitadores	- Lei n.º 3/2008 (trouxe vantagens, adotando critérios pedagógicos). - Flexibilidade (permite uma abordagem a vários níveis). - Adaptações (avaliação e adaptações curriculares promovem a inclusão integral). - Apoio (mais amplo e eficaz para as diversas necessidades educativas).	- Legislação abrangente. - Importação de práticas externas. - Ênfase na transição e autodeterminação (transição dos alunos para fases posteriores). - Envolvimento dos profissionais.	- Colaboração entre docentes. - Flexibilidade jurídica (fornece a base jurídica necessária para a execução das medidas).	- Mudança substancial na abordagem (a legislação introduziu mudanças substanciais na abordagem ao lidar com os estudantes com medidas adicionais). - Flexibilidade no apoio oferecido.	- Amplitude de consideração (a legislação atual amplia o leque de considerações, reconhecendo a diversidade das necessidades dos alunos). - Reconhecimento da importância da maturidade.
	Barreiras	- Dificuldades (identificação de lacunas específicas). - Possível fracasso (integração da legislação nas práticas educativas). - Necessidade (considerar a vontade do professor de mudar).	- Falta de conhecimento da legislação. - Resistência dos colegas. - Necessidade de formação (especialmente para os dirigentes educativos). - Cautela na implementação da inclusão (evitar que se transforme numa forma de exclusão).	- Operacionalização difusa (distância entre a legislação e a sua aplicação na prática). - Limitações de tempo e burocráticas (sobrecarga de reuniões burocráticas).	- Resistência à mudança (os professores enfrentam obstáculos devido à resistência à mudança). - Escassez de recursos humanos.	- Inadequação à realidade local (inadequada à realidade específica do sistema educativo).
	Sugestões de Melhoria	- Reconhecimento positivo (base sólida). - Continuação dos progressos (reorganização escolar). - Mudança (gradual de mentalidades e práticas) - Prosseguir os esforços (formação e atualização para uma integração prática eficaz).	- Divulgação e formação (investir na formação para aumentar o conhecimento da legislação). - Abordagem de sensibilização (lidar com a resistência dos colegas). - Melhor gestão de recursos - Incentivar a colaboração (criação de estruturas formais para	- Clarificação operacional. - Redução da burocracia. - Formação contínua. - Aprofundamento na análise individual.	- Adaptação do método de ensino pós-pandemia. - Maior foco nas aulas práticas. - Adequação das atividades à idade cronológica. - Consciência da necessidade de mudança. - Envolvimento e colaboração contínuos	- Promoção de um ambiente inclusivo. - Considerar a diversidade de necessidades. - Considerar não só o diagnóstico, mas também aspetos emocionais e sociais. - Ênfase em estratégias pedagógicas adaptadas.

		- Importância (manter uma mentalidade aberta para uma mudança eficaz). Esperança (a inclusão torna-se algo natural, não apenas um tema de discussão). Reconhecimento (da não linearidade da abordagem atual em relação à anterior, indicando melhorias significativas).	promover a colaboração entre docentes). - Desenvolvimento profissional contínuo. - Constante revisão e atualização de políticas e práticas inclusivas.			
--	--	---	--	--	--	--

4.7. Discussão dos Resultados

A partir da análise das cinco entrevistas realizadas, definimos a elaboração de uma tabela que abrange as seguintes categorias, semelhante o guião de entrevista, oferecendo uma contemplação mais clara dos resultados alcançados: Adaptações curriculares, recursos para práticas educacionais, trabalho colaborativo, organização da escola (cultura inclusiva), relação entre a escola e a comunidade, e legislação e políticas educacionais, e o impacto das medidas adicionais. Em cada categoria, conforme os objetivos específicos desta dissertação, foram realizadas subcategorias na tabela, nestas, procurou-se identificar, com apoio na conceção dos participantes das entrevistas, DEE. A identificação das conceções, fatores facilitadores, dificuldades/barreiras e sugestões de melhorias no âmbito das categorias mencionadas anteriormente.

A primeira categoria, que aborda as adaptações curriculares, revela que os fatores facilitadores mencionados pelos entrevistados incluem a necessidade de colaboração entre os professores para implementar efetivamente as adaptações curriculares.

O DEE1 destaca a importância de diálogos, reuniões, reflexões e estratégias nesse processo. Por sua vez, o DEE2 enfatiza a compreensão e aplicação consistentes do decreto-lei 54/2018, salientando que isso viabiliza as adaptações curriculares para os alunos. Essa abordagem está alinhada com a resposta do DEE1, que destaca a importância do trabalho colaborativo e acrescenta a necessidade de cuidadosa preparação das aulas.

O DEE3 observa que a flexibilidade proporcionada pelo Decreto-Lei 54/2018 e o envolvimento dos alunos são fatores facilitadores. Já o DEE4 menciona o trabalho colaborativo como um facilitador e acrescenta a disponibilidade do DEE para atuar tanto dentro quanto fora da sala de aula. Por fim, o DEE5 destaca a divisão do ano por disciplinas, o suporte adicional para os alunos e a personalização do ritmo de aprendizagem como práticas facilitadoras.

Em relação às barreiras, o DEE1 aponta a limitação de recursos humanos e a dificuldade na resposta eficaz às necessidades dos alunos. O DEE2, ao mesmo tempo em que menciona o desafio na compreensão e aplicação do Decreto-Lei n.º 54/2018 como um facilitador, também destaca obstáculos no trabalho colaborativo, criando uma resposta ambígua. O DEE3 lista resistência por parte de professores regulares, falta de recursos, desconhecimento ou expectativas excessivas dos pais e definição de objetivos como barreiras. O DEE4 menciona a falta de disponibilidade temporal e a resistência de alguns professores, afetando a eficácia das adaptações curriculares. Por sua vez, o DEE5 aponta para currículos extensos e desatualizados, falta de prática para professores e escassez de recursos humanos, principalmente a falta de professores, como barreiras.

Quanto às sugestões de melhorias, os DEE destacam a formação continuada como um fator chave. Todos os entrevistados ressaltam a importância da sensibilização de outros professores para a causa, evidenciando a necessidade de um trabalho colaborativo, onde os DEE desempenham um papel crucial, mas dependem do apoio e colaboração de todos. O DEE ainda sugere a implementação de medidas sob supervisão da direção e a promoção de formações entre os professores. O DEE5 propõe a revisão e redução da extensão dos currículos como uma medida de melhoria. A segunda categoria aborda os Recursos para Práticas Educacionais. Os docentes mencionam uma diversidade de recursos; o DEE1 destaca salas sensoriais e equipamentos, incluindo uma pasta no Team para partilha de materiais entre profissionais. O DEE4 salienta a consciência da importância desses recursos para práticas educacionais, enfatizando a necessidade de investimento em recursos materiais.

A eficiência é enfatizada, com uma abordagem eficaz na gestão e valorização de competências. Aspetos positivos reconhecidos incluem a colaboração institucional, a presença de recursos humanos qualificados e a adoção de boas práticas, como a existência de um Centro de Recursos e Integração (CRI).

O investimento pessoal do professor e a sua proatividade em encontrar soluções para a falta de recursos são destacados. No entanto, DEE2, DEE4 e DEE5 mencionam desafios financeiros, escassez de materiais e recursos humanos como fatores dificultadores. O DEE1 menciona a falta de transporte para escolas do mesmo agrupamento que utilizam a sala sensorial, destacando a necessidade de transporte para deslocar-se com os alunos. O DEE3 aborda a rotatividade de professores, resultando na falta de afinidade com os alunos e na entrada de profissionais despreparados para a educação especial.

Em resumo, são destacados a gestão eficaz de recursos, a colaboração institucional, a consciência da importância dos recursos educacionais e os desafios financeiros associados à formação continuada.

Quanto às sugestões de melhoria, destacam-se a implementação de um serviço de transporte pela câmara municipal, estratégias financeiras, capacitação, abordagem à motivação e experiência contínua, colaboração efetiva e gestão eficiente de recursos. Sugere-se otimizar o tempo dos professores, investir estrategicamente em recursos, focar nas áreas mais críticas. O DEE5 destaca a necessidade de um aumento significativo no investimento do Estado destinado à educação. Todos os entrevistados mencionam incentivos para que os professores invistam em formação, o desenvolvimento contínuo da formação e a revisão do sistema de financiamento, bem como a implementação de um processo contínuo de avaliação das práticas educacionais em vigor, incentivando ajustes.

A terceira categoria, trabalho colaborativo, reconhece o DEE1 a importância da colaboração efetiva, troca de experiências e partilha de informações. Afirma que a prática de trabalho colaborativo entre colegas da educação especial é benéfica para todo o agrupamento. O DEE2 destaca o comprometimento em prol do aluno, compreensão da natureza coletiva das ideias, aprendizado contínuo e disposição para aprender. O DEE3 possui experiência em intervenção precoce, colaboração com famílias, participação em formações internas, transparência na mudança de paradigma e envolvimento das famílias no processo educativo. O DEE4 foca na progressão do aluno ao longo do ano, utilizando estratégias eficazes como suporte de materiais pedagógicos e adoção de métodos de ensino. O suporte de áudio é fornecido para alunos com dificuldade de leitura, e o DEE5 destaca iniciativas de experiências bem-sucedidas, colaboração entre colegas e partilha de conhecimento.

Quanto às barreiras, todos os entrevistados citam a falta de articulação entre os profissionais e a falta de comunicação entre eles. O DEE1 observa a percepção de alguns colegas de que a responsabilidade sobre alunos com necessidades especiais é exclusiva do especialista. O DEE5 menciona o excesso de burocracia e a falta de recursos externos, como técnicos de reabilitação. Tanto o DEE4 quanto o DEE5 apontam a falta de tempo dos profissionais para realizar uma análise mais detalhada dos alunos.

No aspeto de sugestões de melhorias, os entrevistados propõem enfrentar o desafio da comunicação entre os colegas para um funcionamento mais eficaz e a promoção de uma cultura colaborativa. O DEE5 destaca a redução da burocracia e propõe buscar apoios externos. O DEE4 sugere adaptar as dificuldades dos alunos para acompanhar o currículo comum, garantir acesso facilitado a materiais pedagógicos e promover a colaboração entre profissionais de educação, considerando a diversidade de necessidades personalizadas. Além disso, propõe a implementação de avaliação individualizada do progresso do aluno.

Na quarta categoria, organização da escola, na categoria de fatores facilitadores, o DEE2 e o DEE4 mencionam liderança escolar inclusiva e priorização inclusiva no espaço. E todos destacam a articulação eficiente de todos os envolvidos no processo de inclusão, incluindo o espaço escolar, os intervenientes, a comunidade escolar e a comunidade externa. O DEE4 cita a cultura institucional inclusiva, favorecendo uma abordagem positiva e inclusiva. A colaboração entre professores é destacada pelo DEE5, que menciona uma articulação eficiente com a saúde escolar, inclusive em reuniões comunitárias. Como barreiras, o DEE4 e DEE5 apontam o excesso de alunos por sala e a falta de professores. O DEE3 e o DEE5 observam que a excessiva burocracia nos preenchimentos de papelada, a falta de investimento e a falta de atualização de recursos são desafios. Manter uma comunicação regular e articulada com todos os professores devido ao grande número de turmas também é uma dificuldade. A falta de colaboração entre escolas e a ausência de uma coordenação eficiente são obstáculos adicionais.

No especto de sugestões de melhoria, o DEE1 deve assegurar a continuidade de programas bem-sucedidos, como o de competências socio emocionais promovido pela Cercina.

O DEE2 precisa de sensibilização e formação, fortalecimento da coordenação, comunicação efetiva, promoção de experiências bem-sucedidas e revisão de políticas institucionais.

O DEE3 deve focar na manutenção da coesão departamental, gestão eficiente da rotatividade, redução da burocracia, continuidade da formação e partilha de conhecimento, além de um envolvimento mais efetivo das famílias.

O DEE4 deve buscar soluções para reduzir a sobrecarga dos alunos, estabelecer uma coordenação eficiente entre escolas, fomentar uma cultura de cooperação e intercâmbio entre as instituições educativas, reforçar a importância da persistência de uma abordagem educacional e evitar conflitos internos entre professores para facilitar mudanças nas práticas educativas.

O DEE5 deve explorar estratégias para reduzir o número de alunos por turma, priorizar investimentos em materiais didáticos, tecnologia educacional e recursos informáticos, simplificar procedimentos burocráticos, investir na escola para garantir a atualização de equipamentos de capacitação de professores, buscar alternativas para otimizar a distribuição de recursos humanos, promover flexibilidade pedagógica e reconhecer pequenos progressos.

É crucial continuar fortalecendo parcerias com a comunidade e instituições terapêuticas para enriquecer o suporte oferecido aos alunos. Além disso, estimular e expandir práticas de colaboração entre pais de diferentes contextos escolares é essencial para promover um ambiente propício a discussões produtivas.

Na quinta categoria sobre a relação entre a escola e a comunidade, na subcategoria dos fatores facilitadores, a colaboração efetiva com técnicas essenciais e CRI, além da abordagem de casos como prática facilitadora, revelam-se fundamentais para a eficácia na área. Todas as entrevistas corroboram essa ideia. Parcerias estratégicas com ONGs, instituições locais e um programa de desenvolvimento sócio emocional, aliados à colaboração entre os pais, contribuem significativamente para o sucesso. Além disso, parcerias eficientes, o envolvimento da Câmara Municipal e a colaboração com a Cercica fortalecem ainda mais essa abordagem. A diversidade de serviços oferecidos e a participação dos alunos em atividades externas destacam a colaboração com entidades externas, refletindo a busca constante por parcerias para enriquecer as iniciativas. Em suma, a ênfase na relação interna e externa, aliada a uma ampla gama de serviços e atividades, define a estratégia global para promover um ambiente propício ao desenvolvimento e sucesso.

Na subcategoria das barreiras, o DEE2 e DEE5 citam a resistência de associações de pais, o foco nas necessidades locais e as dificuldades na implementação de parcerias. O DEE1 menciona a incerteza sobre a continuidade de programas, como o de competências socio emocionais da Cercina, e a falta de colaboração por parte dos pais. O DEE3 destaca dificuldades na implementação de PITs, limitações de tempo para estudos de caso e o DEE4 menciona a falta de informações detalhadas sobre a extensão e frequência das colaborações, bem como limitações nas comunicações e a incapacidade do indivíduo em oferecer uma análise aprofundada devido à falta de envolvimento direto.

Na subcategoria de sugestões de melhorias, o DEE1 e o DEE5 mencionam o fortalecimento e a garantia da continuidade de programas bem-sucedidos, como o de competências socio emocionais, e o fortalecimento de parcerias locais. Propõem também melhorar a transparência e a comunicação sobre os benefícios das parcerias, desenvolver estratégias para superar limitações financeiras. O DEE2 sugere um envolvimento mais ativo das associações de pais, a padronização de estratégias entre as escolas, superar obstáculos na implementação de parcerias e promover a participação em atividades esportivas. O DEE3 propõe estimular a participação empresarial, otimizar o tempo em reuniões e expandir as ofertas para alunos com PIT. O DEE4 sugere implementar canais de comunicação mais eficientes, realizar avaliações periódicas das colaborações internas e promover a transparência nas parcerias.

Na sexta categoria, legislação e políticas educacionais e o impacto das medidas adicionais, na subcategoria fatores facilitadores. Os docentes reconhecem que a legislação desempenha um papel crucial ao trazer vantagens e adotar critérios pedagógicos. A flexibilidade da legislação é vista como um fator facilitador, permitindo uma abordagem multinível e adaptativa. Além disso, adaptações na avaliação e acomodações curriculares são identificadas como promotoras de uma inclusão abrangente.

A colaboração entre docentes é destacada como um fator facilitador, juntamente com o suporte mais amplo e eficaz para diversas necessidades educacionais. A importação de práticas externas, a gestão eficiente de recursos e a ênfase na transição e autodeterminação são mencionadas como contribuições positivas para a inclusão.

A flexibilidade legal é apontada como um facilitador importante, permitindo oferecer apoio variado e adaptar-se às necessidades específicas dos alunos. A avaliação contínua é reconhecida como um foco de trabalho importante, integrando medidas adicionais em diversas disciplinas.

Na subcategoria barreiras, a entrevista realizada com o DEE1 revelou diversas dificuldades na identificação de lacunas específicas. Apontou-se uma possível falha na integração da legislação nas práticas educativas, bem como a necessidade premente de considerar a disposição do professor para efetuar mudanças.

No âmbito do DEE2, foram identificados desafios relacionados ao desconhecimento da legislação, resistência por parte dos colegas, necessidade de formação, cautela na implementação da inclusão e enfrentamento de desafios financeiros.

No DEE3, observou-se uma operacionalização difusa, juntamente com restrições temporais e burocráticas, gerando insegurança jurídica e questionamentos sobre a legitimidade das ações.

O DEE4, por sua vez, enfrenta resistência à mudança e uma notável escassez de recursos humanos, especialmente destacando desafios específicos na disciplina de matemática. A diminuição da capacidade de concentração pós-pandemia também foi mencionada como uma preocupação.

Finalmente, o DEE5 destaca-se pela inadequação à realidade local, apontando para a falta de práticas adequadas. A ambiguidade do decreto-lei complica ainda mais a situação, gerando um cenário desafiador para a efetiva implementação de mudanças significativas na subcategoria barreiras.

Na subcategoria de sugestões de melhoria, destaca-se o reconhecimento positivo do Decreto-Lei n.º 54/2018 como uma base sólida. No entanto, é imperativo um progresso adicional na reorganização escolar, acompanhado por uma mudança gradual de mentalidades e práticas. É fundamental persistir nos esforços de formação e atualização para uma integração prática eficaz, enfatizando a importância de manter uma mentalidade aberta para mudanças efetivas.

No âmbito do DEE2, a divulgação e formação assumem papel central, juntamente com uma abordagem de sensibilização, aprimoramento da gestão de recursos, incentivo à colaboração, desenvolvimento profissional contínuo e revisão constante das políticas e práticas inclusivas.

No DEE3, propõe-se a clarificação operacional, a redução da burocracia, a formação continuada e o aprofundamento na análise individual como estratégias para otimizar o desempenho.

Quanto ao DEE4, sugere-se a adaptação do método de ensino pós-pandemia, com ênfase na importância de aulas mais práticas, adequação das atividades à idade cronológica, conscientização sobre a necessidade de mudanças e fomento ao envolvimento contínuo e à colaboração entre professores.

No âmbito do DEE5, propõe-se uma revisão profunda da legislação, adaptando-a à realidade específica do sistema português. É crucial uma formulação mais específica na legislação para garantir uma compreensão clara, com ênfase em estratégias pedagógicas adaptadas, promoção de um ambiente inclusivo e consideração da diversidade de necessidades, contemplando não apenas aspectos diagnósticos, mas também emocionais e sociais.

No que concerne à categoria de adaptações curriculares, verificou-se que os docentes reconhecem a importância do diálogo entre todos os intervenientes e da reflexão estratégica como facilitadores para ajustar o currículo às necessidades dos alunos. A participação ativa dos DEE, aliada a uma gestão eficiente do tempo, revela-se fundamental para garantir adaptações curriculares significativas. Contudo, foram identificadas barreiras como a limitação de recursos humanos e a dificuldade em responder eficazmente às necessidades dos alunos.

Os participantes destacaram também a importância de reconhecer a capacidade individual dos alunos e de flexibilizar a aplicação do Decreto-Lei n.º 54/2018 para dar repostas às diversas interpretações e operacionalizações exigidas.

No que diz respeito à categoria de trabalho colaborativo, dos docentes enfatizaram a necessidade de uma abordagem prática e colaborativa, envolvendo não só os DEE, mas também os professores regulares e as famílias dos alunos. Contudo, foram identificados obstáculos como a resistência dos colegas e a falta de tempo para uma análise detalhada, que se apresentam como desafios a serem superados.

Relativamente à categoria para práticas educativas, os participantes reconheceram a importância da variedade de recursos materiais disponíveis, contudo depararam-se com desafios financeiros e limitações no acesso a materiais adequados. As sugestões de melhoria incluem estratégias para lidar com os desafios financeiros e uma maior ênfase na formação e desenvolvimento profissional.

No que diz respeito à organização escolar, salientou-se a importância da liderança inclusiva e da coesão departamental para promover uma verdadeira cultura de inclusão. No entanto, foram identificadas barreiras como a resistência à colaboração, a sobrecarga de alunos e a escassez de docentes, que necessitam de ser ultrapassadas.

Por fim, no que concerne à relação entre escola e a comunidade, os participantes realçaram a importância da colaboração entre a escola, as famílias e outras instituições locais para promover um ambiente inclusivo. No entanto, foram identificadas dificuldades na implementação de parcerias e numa comunicação eficaz entre os responsáveis pelas instituições locais.

Em suma, os DEE reconhecem os avanços proporcionados pela legislação e políticas educacionais, apontando pontos positivos no Decreto-Lei nº. 54/2018. No entanto, enfrentam ainda desafios significativo na sua aplicação prática. A superação destes desafios exige uma abordagem colaborativa, investimento em recursos e formação contínua, bem como uma liderança escolar e uma forte ligação com a comunidade.

REFLEXÕES FINAIS

Conforme as concepções dos Docentes de educação especial, a inclusão escolar revela-se acima de tudo, uma questão de direitos, especialmente no contexto dos direitos humanos, conforme delineado na literatura abordada nesta dissertação. Segundo os entrevistados, trata-se do direito inalienável a uma educação de qualidade para todos os alunos.

Na análise da literatura e em consonância com as concepções destes DEE, percebemos que a inclusão implica a criação de oportunidades e acesso a uma educação de qualidade. Reconhece-se que os alunos devem aprender juntos, valorizando a heterogeneidade e a diversidade como ativos para minimizar barreiras à aprendizagem, participação e desenvolvimento.

Nas concepções dos docentes sobre a subcategoria de adaptações curriculares, identificaram-se desafios como a falta de recursos humanos e materiais. No entanto, os docentes destacaram soluções práticas, como a utilização de espaços escolares, e ressaltamos a eficácia da abordagem educativa conjunta.

Também na perspectiva dos entrevistados, a colaboração entre profissionais emerge como fator-chave para o sucesso das adaptações curriculares. Simultaneamente, nas respostas, identificaram-se a falta de tempo e a resistência de alguns professores como barreiras à implementação efetiva. Isso significa que, na concepção dos entrevistados, a colaboração entre profissionais é crucial, ao mesmo tempo em que alertam para a resistência de alguns professores à implementação dessas adaptações curriculares. Como sugestão de melhoria, os docentes propõem formações e sensibilização para superar esses obstáculos.

No âmbito dos recursos para práticas educacionais com alunos que com medidas adicionais,) as respostas apontam para a importância da colaboração, recursos humanos qualificados e boas práticas. Para superar barreiras, foram identificadas questões orçamentárias, mas sugerem a promoção do desenvolvimento profissional dos docentes e a implementando medidas para assegurar uma distribuição equitativa de recursos, visando uma educação mais inclusiva e de qualidade.

A partir das respostas das entrevistas, torna-se imperativo reconhecer fatores facilitadores, superar barreiras e implementar melhorias práticas no trabalho colaborativo. Os DEE destacaram a necessidade de criar um ambiente colaborativo eficaz, atendendo às diversas necessidades dos alunos e promovendo o desenvolvimento contínuo ao longo do ano letivo. As sugestões apresentadas buscam abordar as barreiras identificadas, fortalecer os fatores facilitadores e contribuir para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e colaborativo.

No contexto da diversidade dos cinco agrupamentos escolar, percebe-se, através das respostas, que enfrentamos desafios, como a necessidade de mais professores de portuguesa língua não materna. Para enfrentar isso, estratégias como tradutores móveis e mediadores da comunidade são adotadas. A disciplina de português como língua não materna é reconhecida como direito dos alunos, mas a disponibilidade de professores adequados é um desafio. Segundo a concepção destes DEE ressalta a complexidade do ambiente educacional, reconhecendo a importância de enfrentar desafios específicos para promover colaboração efetiva e inclusão.

Quanto à organização da escola, as entrevistas com docentes enfatizaram a necessidade de abordar questões como sobrecarga de alunos, carência de recursos, burocracia e promover um ambiente escolar mais inclusivo e eficaz. As sugestões propõem uma abordagem holística envolvendo investimento, flexibilidade pedagógica e envolvimento mais efetivo das famílias. No geral, as concepções convergem para a ideia de fortalecer a colaboração interna e externa, superando desafios e promovendo uma educação mais integrada e eficaz.

No que diz respeito à relação escola e comunidade, as respostas enfatizaram a importância de fatores facilitadores, como a colaboração efetiva e a atuação dos espaços. Contudo, reconhecem-se barreiras, como incerteza sobre a continuidade de programas e desafios na colaboração com a escola de pais. As sugestões de melhoria nas concepções dos entrevistados buscam fortalecer práticas bem-sucedidas, como os programas socioemocionais, e abordar desafios específicos na colaboração com a escola de pais.

No tocante à legislação, as entrevistas destacam a necessidade de revisão e adaptação profunda da legislação às realidades específicas do sistema educacional português. As sugestões de melhorias concentram-se na adaptação pós-pandemia, aumento do foco em aulas práticas, adequação das atividades à idade cronológica dos alunos e promoção da conscientização sobre a necessidade de mudança. A análise aborda a influência da legislação na implementação de medidas adicionais, identificação de lacunas, resultados positivos e desafios, destacando a importância da operacionalização eficiente das medidas.

De acordo com as respostas acima que foram obtidas nas entrevistas DEE, foram atendidos aos objetivos específicos. Finalmente, reconhecemos as restrições e potencialidades deste estudo. Sugerimos, para estudos futuros, ampliar o escopo, incluindo a conceção dos alunos com medidas adicionais, quando possível, de outros técnicos intervenientes e responsáveis, bem como analisar documentos relacionados aos processos individuais dos alunos. Contentado temas e permitindo uma análise crítica mais ampla da situação pedagógica em questão.

Desde modo, embora identificamos as limitações temáticas e cronológicas impostas pela abordagem adotada, acreditamos que o esforço e dedicação investidos nesta dissertação colaboram para o parecer atual e futuro das práticas inclusivas na educação talvez nas escolas portuguesas. Concluímos a partir da análise conforme literatura e conceção das respostas dos cinco DEE com a confiança de que a inclusão dos alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão no ensino transformador será cada vez mais eficientes, manifestando com a interação e integração positiva entre o cenário do País, a formação continua de professores e a atitudes e boas práticas inclusivas dos líderes das escolas, tornando-se em um futuro promissor para a educação dos nossos alunos, futuros cidadãos.

Em síntese, para responder à questão inicial: Quais são as concepções de DEE em relação a práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão? A entrevistas revelaram que as concepções dos DEE são amplas e multifacetadas. As percepções dos DEE destacam a importância da diferenciação e flexibilização curricular como recursos essenciais para atender à ampla diversidade de alunos e garantir o sucesso de todos. Estas abordagens representam possibilidades para uma variedade de trajetórias educativas, adaptando-se aos perfis, necessidades e contextos específicos de cada alunos, assegurando-se aos perfis, necessidades e contextos específicos de cada aluno, assegurando uma educação inclusiva e equitativa. As respostas dos DEE também evidenciaram desafios e sugestões de melhoria em diversas áreas, incluindo adaptações curriculares, recursos para praticas educacionais, trabalho colaborativo, organização da escola, relação entre escola e a comunidade, legislação e políticas educacionais, e o impacto das medidas adicionais. Assim, as reflexões finais desta dissertação destacam a importância de uma abordagem holística e centrada no aluno para a promover a inclusão efetiva na educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bairrão, J. (1998). *Subsídios para o sistema de educação. Os alunos com necessidades educativas especiais*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo* (4º ed.). Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Fortin, M. (2003)
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge: University Press.
- Cadima, A. (1996). *Diferenciação: No caminho de uma escola para todos*. Noesis, 40, out. /dez., 48-51.
- Correia, L. M. (2001). *Educação inclusiva ou educação apropriada?* In David Rodrigues (Ed.), *educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*, 123-142. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2005). *Integração versus inclusão*.
- Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro do Ministério da Educação. Diário da República: a série, no 4, 154 (2008)
- Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de agosto do Ministério da Educação. Diário da República: 1 Série- A, no 193, 4389 (1991).

Ludke, M.; André, M.E.D.A. (2013). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Decreto-Lei n.º 48/96 de 20 de dezembro de 1993 da Assembleia Geral das Nações Unidas

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. (2018). D.R. da Presidência do Conselho de. a Série.

N.º 129-2918-2928

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. (2018). D.R. 1.ª Série. N.º 129,2928-2943

DGE (2018). *Para uma educação inclusiva - manual de apoio à prática*. Lisboa: Ministério da Educação. Dificuldades de docentes de educação especial relativamente à operacionalização do atual quadro jurídico: revisão de literatura

European A. (2007). *Young Voices: Meeting Diversity in Education*

Ferreira, M. S. (2007). *Educação regular, educação especial. Uma história de separação*.

Porto: edições afrontamento.

Gil, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.

Ladeira, F., & Amaral, I. (1999). *A educação de alunos com multideficiência nas escolas do ensino regular*. Coord. Filomena Pereira. Lisboa: Ministério da Educação.

Lopes, A., Cavalcante, M., Oliveira, D., Hypolito, A. (2014). *Trabalho docente e formação. Políticas, práticas e investigação: prontos para a mudança*. Ed FPCE. Universidade do Porto, Porto.

Minayo, M. N. (1994). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. São Paulo.

- Quivy, R., Campenhoudt, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva
- Miranda, R (2009). *Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdo de ciências por via experimental? Um estudo no 1º ciclo*. Universidade de Lisboa, Lisboa
- Nunes, C. (2005). *Unidades especializadas em multideficiência – Normas orientadoras*. Coleção Apoios Educativos. DGIDC. Coord. Filomena Pereira. Lisboa: Ministério da Educação. D.E.B.
- ONU. (1948). *Declaração universal dos direitos humanos Convenção sobre os Direitos da Criança* Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1991.
- ONU. (1993). *Normas sobre igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência*
- ONU. (2015). *Relatório de Monitoramento Global de EP educação para todos. 2000-2015: Progressos e desafios - Educação para Todos*.
- Rodrigues, David (2003). *An educação e a Diferença. In educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, agir, mudar, incluir: Da investigação-acção à educação inclusiva*. Revista Lusófona de Educação, 05, 127-142.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2006). *Da integração à inclusão escolar: cruzando perspetivas e conceitos*. Revista Lusófona de Educação, 08, 63-83.

- Serrano, R. (1998). *As atitudes dos professores de educação física face à integração escolar de alunos deficientes*. Dissertação de mestrado apresentada à faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. Edição revisada e atual. São Paulo, Cortez.
- Silva, M. O. E. (2007). *A análise de necessidades de formação de professores como estratégia para a construção de uma escola inclusiva*.
- Silva, M. O. E. (2019). *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Inclusão - Um guia para educadores*. Artmed.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: IIE.
- UNESCO (2015). *Declaração de Incheon: Educação 2030: Rumo a uma Educação de qualidade inclusiva e equitativa à Educação ao longo da vida para todos*
- UNESCO (2019). *Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação, todo o aluno importa*.
- UNESCO. (1965). *Convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial*
- UNESCO. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien:
- UNESCO. (2001). *Educação para todos: O compromisso de Dakar*

UNESCO. (2003). *Convenção relativa a luta contra a discriminação no campo do ensino*.

UNESCO. (2015). *Declaração de Incheon. In Educação 2030: rumo a uma Educação de
qualidade inclusiva e equitativa e à Educação ao longo da vida para todos*

UNICEF. (1989). *Declaração Universal dos Direitos da Criança*.

UNICEF. (2006). *Direitos das Pessoas com Deficiência*.

UNICEF. (2019). *Convenção sobre os direitos da criança e protocolos facultative*.

Warnock (1978). *Report of the comité of enquiry into the education of handicapped children
and young people*. Her Majesty's Stationery Office.

APÊNDICE

Cronograma

Mês/Etapas	Jan. e Fev.	Mar. e Abr.	Mai. e Jun.	Jul. e Ago.	Set. e Out.	Nov.	Dez.	Jan.
Elaboração do Projeto	X							
Levantamento Bibliográfico		X						
Coleta de Dados			X	X	X			
Análise dos Dados e Informações					X	X		
Redação Parte I						X		
Redação Parte II						XX		
Redação. Parte III						X		
Análise e Tratamentos de Dados						X	X	
Conclusão e Referências						X	X	
Revisão e Redação Final							X	
Entrega e Defesa da Dissertação							X	X

Modelo do Termo de Consentimento Informado

Declaração de Consentimento

Considerando a “Declaração de Helsínquia” da Associação Médica Mundial (Helsínquia 1964; Tóquio 1975; Veneza 1983; Hong Kong 1989; Somerset West 1996 e Edimburgo 2000)

Designação da Investigação:

“Conceção de Docentes de Educação Especial sobre práticas com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão”

Eu, _____, abaixo-assinado/a, declaro ter compreendido a explicação que me foi fornecida acerca da investigação que se tenciona realizar. Foi-me ainda dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias e de todas obtive resposta adequada.

Tomei conhecimento de que, de acordo com as recomendações da Declaração de Helsínquia, a informação ou explicação que me foi prestada versou os objetivos, os métodos, os benefícios previstos e os riscos potenciais. Foi-me informado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo.

Por ter sido informado/a e esclarecido/a, declaro o meu livre consentimento para participar nesta investigação.

Local:

Data:

Assinatura:

Nome completo:

Função/cargo:

Transcrição das Entrevistas

Entrevista ao Docente de Educação Especial 1

Bloco A: Legitimação da Entrevista

Entrevistador: Boa tarde, Professora. Em primeiro lugar, gostaria de expressar o meu agradecimento pela sua disponibilidade e por partilhar os seus conhecimentos.

Tudo o que for falado durante a entrevista é estritamente confidencial. Tem alguma dúvida quanto a isso? A entrevista será gravada, concorda?

DEE 1: Concordo. Pode gravar.

Entrevistador: Pode partilhar um resumo do seu percurso académico e profissional?

DEE1: Conto com 30 anos de serviço, sendo que destes, mais de 20 anos foram dedicados à área de educação especial. Inicialmente, iniciei a minha carreira após concluir o curso de educadora, centrando-me desde o início no domínio do ensino especial. Comecei a minha trajetória profissional numa instituição dedicada a esta vertente específica do ensino.

Bolco B: Adaptações Curriculares

Entrevistador: Quais práticas de adaptações curriculares têm demonstrado melhores resultados na promoção da inclusão dos alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE1: Na minha prática profissional, deparo-me regularmente com a necessidade de implementar medidas adicionais, nomeadamente adaptações curriculares significativas, ao lidar com alunos do pré-escolar e do primeiro ciclo. A abordagem adotada é marcada por extrema cautela, visando assegurar que, sempre que viável, os alunos possam permanecer nas adaptações seletivas. Contudo, confrontamo-nos com situações em que as adaptações curriculares significativas revelam-se excessivamente restritivas. Noutras palavras, em alguns casos, constata-se um afastamento significativo dos alunos em relação ao currículo padrão, quando comparados com os seus colegas.

No âmbito do pré-escolar e do primeiro ciclo, pelo menos no agrupamento onde exerço a minha atividade profissional, o número de alunos que requerem medidas adicionais é relativamente reduzido. Mesmo considerando meia dúzia, já é considerado um contingente significativo. Esforçamo-nos sempre por proporcionar aos alunos a oportunidade de acompanhar o currículo comum do grupo ao qual pertencem.

Entrevistador: Quais principais barreiras ou dificuldades que enfrenta ao implementar as adaptações curriculares para esses alunos?

DEE1: Atualmente, uma das principais dificuldades para proporcionar um acompanhamento adequado a estes alunos reside na exigência de um investimento significativo de tempo por parte dos docentes de educação especial. A quantidade limitada desses profissionais, aliada à constante saída de colegas, apesar das recentes admissões, não tem sido suficiente para colmatar essa lacuna. Esta escassez de recursos humanos constitui uma desvantagem, sobretudo quando se analisa a distribuição de horários.

No meu agrupamento, enfrentamos um desafio considerável devido ao aumento significativo no número de alunos no pré-escolar. Neste momento, apenas três docentes estão disponíveis para assumir essa carga de trabalho em todo o agrupamento.

Outro obstáculo que enfrentamos está relacionado com XXX no meu agrupamento, especialmente no que concerne ao primeiro ciclo e ao pré-escolar. A resposta adequada para suprir as necessidades destas crianças não está a ser alcançada de forma eficaz. Isso não diz respeito ao apoio proporcionado pelos docentes de educação especial, mas sim à capacidade de realizar atividades funcionais na escola primária ou no jardim de infância. Este desafio torna-se particularmente complexo, uma vez que exige reflexões constantes sobre a implementação de atividades funcionais com crianças muito pequenas.

Além disso, deparamo-nos com dificuldades relacionadas com a gestão de recursos humanos, como a alocação de professores para lidar, por exemplo, com alunos estrangeiros que estão a aprender português como Língua Não Materna. Esta situação representa um desafio adicional na abordagem ao ensino do Português como Língua Não Materna.

Entrevistador: Com base na sua experiência, que melhorias poderiam ser aplicadas para superar as barreiras encontradas no processo de adaptações curriculares?

DEE1: Sentíamos a necessidade de promover a comunicação entre colegas e reunir-nos, mas enfrentávamos restrições de tempo, especialmente nos horários da componente não letiva, nunca na componente letiva. A introdução de um facilitador foi considerada uma solução valiosa para superar essa limitação. Neste ano, a diretora concordou em ajustar os horários dos docentes para criar momentos de encontro, uma sugestão originada dentro do grupo e prontamente acolhida.

Outra preocupação era a falta de tempo dedicado à comunicação entre colegas e à realização de reuniões, especialmente durante a componente não letiva. Como estratégia para melhorar esta situação, como agrupamento, empenhámo-nos em refletir sobre as dificuldades e desafios, procurando identificar formas de os superar.

Uma proposta adicional envolve a utilização dos espaços escolares para a implementação de adaptações curriculares significativas. Por exemplo, sugerimos a utilização do refeitório para atividades específicas, como o desenvolvimento de trabalhos de matemática e língua portuguesa, incluindo atividades para o uso dos talheres. Atividades como estas, que anteriormente realizávamos com luvas e equipamento adequado, encontram-se atualmente limitadas. Da mesma forma, propomos o restabelecimento das hortas escolares, uma vez que em alguns estabelecimentos visitados, essa iniciativa já existiu e mostrou-se excelente para o desenvolvimento de diversas competências em vários níveis. Portanto, esta é outra proposta que desejamos ver reintegrada.

Entrevistador: A professora está a salientar a necessidade de promover atividades extracurriculares, sugerindo a importância de os alunos se envolverem em atividades para além do ambiente tradicional de sala de aula?

DEE1: Não é imperativo que a intervenção educativa se restrinja ao ambiente extracurricular; pelo contrário, pode ocorrer em conjunto com a turma. Como exemplo, recordo que, há três anos, na escola em que lecionava, existia uma horta escolar. Nesse contexto, a turma tinha um horário específico para deslocar-se até a horta, e o aluno participava da atividade juntamente com os colegas. No entanto, eu assumia a responsabilidade de orientar o aluno, proporcionando-lhe instruções.

Durante as visitas à horta, estabelecíamos diálogos, identificávamos as plantas cultivadas, registávamos observações e executávamos diversas tarefas correlacionadas. Mais tarde, em sala de aula, enquanto os restantes alunos se dedicavam a disciplinas como matemática, ministradas pelas professoras da turma e da articulação, eu permanecia na sala, aplicando conceitos de matemática funcional ao aluno com base nas experiências adquiridas na horta. Este método foi implementado e avaliado.

Efetivamente, concluiu-se que essa abordagem prática deveria preceder a transposição para o âmbito teórico. Atividades extremamente práticas revelaram-se essenciais para permitir ao aluno vivenciar situações, facilitando assim a subsequente aquisição de conhecimento. Pela minha prática, compreendi que se o aluno vivenciar todo o processo, torna-se mais fácil alcançar o conhecimento posteriormente.

Bloco C: Recursos para Práticas Educacionais

Entrevistador: Com base na sua experiência, como avalia a disponibilidade, qualidade e eficácia dos recursos utilizados para práticas educacionais com os alunos com medidas adicionais?

DEE1: Sim, existem recursos materiais, incluindo recursos informáticos, disponíveis no agrupamento onde estou inserido. O XXX oferece duas unidades especializadas que disponibilizam materiais para nosso uso, incluindo a opção de utilizar a sala sensorial snoezelen. Em resumo, há uma variedade de recursos à disposição no agrupamento.

No que diz respeito aos materiais, o nosso agrupamento possui uma ampla gama, como diversas salas sensoriais snoezelen, equipamentos informáticos, jogos e materiais construídos no âmbito do Centro de educação especial. Estes materiais estão disponíveis para outros colegas que desejem utilizá-los. No Team, foi criada uma pasta para partilha de materiais, acessível a todos os profissionais de educação especial, proporcionando uma plataforma onde qualquer pessoa pode contribuir e beneficiar-se desses recursos.

Entrevistador: Quais principais barreiras identificadas?

DEE1: Contudo, a principal dificuldade surge devido à falta de transporte para a sala sensorial snoezelen, um recurso de grande valor no estímulo sensorial. Esta lacuna afeta principalmente os alunos do pré-escolar e do primeiro ciclo, que frequentam outras escolas.

Entrevistador: Quais sugestões de melhoria têm em relação aos recursos disponíveis?

DEE1: A viabilidade de atividades que requerem salas de aula específicas depende da possibilidade da C... fornecer transporte. No contexto em questão, há duas salas, uma numa escola de primeiro ciclo e outra nos segundo e terceiros ciclos. O desafio reside na deslocação entre essas instalações, embora ambas estejam situadas dentro da cidade, sem uma distância significativa entre si.

Acreditamos que, com o transporte disponibilizado pela C..., seria possível otimizar a utilização de recursos. A deslocação entre as escolas não seria um obstáculo significativo, dado que todas estão localizadas na cidade e próximas umas das outras. Portanto, a implementação desse serviço permitiria um aproveitamento mais eficiente dos recursos disponíveis.

Bloco D: Trabalho Colaborativo

Entrevistador: Quais são as experiências mais relevantes que teve no trabalho colaborativo com outros profissionais da educação, incluindo professores regulares, profissionais de apoio, no contexto do trabalho com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE1: A colaboração efetiva, a troca de informação e a partilha são elementos cruciais.

Entrevistador: Poderia mencionar principais desafios que enfrenta no trabalho colaborativo?

DEE1: Bem, nem tudo é perfeito. Surgem constantemente desafios, especialmente quando alguns colegas expressam a ideia de que a responsabilidade é exclusivamente minha, por ser especialista, e que eu é que devo lidar com os assuntos relacionados aos alunos com necessidades especiais. Sempre respondo que, embora seja uma professora especialista, o aluno que está na tua sala também é responsabilidade tua. A comunicação entre nós é crucial para o funcionamento eficaz das coisas; enfrentar este desafio é imperativo. Ainda persiste a dificuldade em ultrapassar esta barreira, e isso acarreta consequências significativas.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias de sucesso que utilizou no âmbito do trabalho colaborativo?

DEE1: Sim, há alguns anos, vivemos uma experiência bastante interessante, quando o grupo de educação especial começou a perceber a pertinência da sua escolha. Atualmente, enfrentamos diversos casos complexos, incluindo autismo, semelhantes aos que ocorriam naquela época. Naquela altura, dedicávamos uma tarde específica para partilhar conhecimentos, reunindo-nos com o objetivo de criar uma brochura sobre temas indicados pelos professores das turmas como desafiantes. Este material informativo foi distribuído em todos os estabelecimentos e nos departamentos do segundo e terceiro ciclo.

A prática de trabalho colaborativo entre os colegas da educação especial revelou-se benéfica para todo o agrupamento. Colegas que encontravam dificuldades em compreender certas problemáticas questionavam: 'Como lidar com uma criança com trissomia 21?' ou 'E uma com autismo?' Durante uma reunião do grupo, decidimos criar um guia simples para oferecer sugestões de trabalho e orientação sobre a nossa função com certificação especial, visando promover a sensibilização.

Bloco E: Organização da Escola

Entrevistador: Na sua conceção, quais principais fatores facilitadores que a sua escola contribui para o estabelecimento de uma cultura de inclusão escolar?

DEE1: Numerosos alunos de diversas nacionalidades, excluindo aqueles que recebem apoio e os com deficiência, compõem o agrupamento, caracterizando-se por uma ampla diversidade. A direção procura abordar essa diversidade, mas enfrenta barreiras, pois algumas decisões não estão ao alcance da diretora, dependendo do M.... A demanda por mais professores de portuguesa língua não materna é uma preocupação, dada a variedade de nacionalidades, porém, a disponibilidade de docentes é insuficiente.

A expectativa é a contratação de mais profissionais para o ensino da língua portuguesa, especificamente no programa para o português como língua não materna. Apesar das barreiras linguísticas, estratégias como tradutores móveis e mediadores da comunidade são utilizadas. Colegas também contribuem, auxiliando na tradução e facilitando a comunicação entre crianças de diferentes idiomas.

A disciplina específica de português como língua não materna é um direito dos alunos, mas encontrar professores em número adequado é um desafio. O ensino inicia-se após a realização de testes adaptados ao desempenho do aluno. Embora enfrentem desafios, essas estratégias revelam-se valiosas em termos educacionais, proporcionando uma aprendizagem enriquecedora.

Entrevistador: Quais principais dificuldades enfrentadas pelos docentes de educação especial na promoção de uma cultura de inclusão escolar?

DEE1: Em certas ocasiões, deparamo-nos com obstáculos e desafios que estão além do nosso controle. A diretora, embora deseje designar alguns professores existentes para o ensino de Português como Língua Não-Materna aos alunos estrangeiros, enfrenta desafios e dificuldades específicos.

Entrevistador: De que modo as boas práticas de inclusão podem ser disseminadas e replicadas em outras escolas?

DEE1: Uma abordagem eficaz para promover a inclusão poderia envolver a atuação do Centro de Educação Especial, abrangendo várias escolas. Este centro poderia desempenhar um papel crucial na disseminação de informações e sensibilização, sendo fundamental para o sucesso desta iniciativa. Adicionalmente, destaca-se o envolvimento em boas práticas.

Outra ação sugerida seria a promoção de encontros entre professores do mesmo agrupamento no final do ano letivo. Esses encontros proporcionariam uma oportunidade para partilhar experiências e apresentar o trabalho desenvolvido em cada escola. O objetivo seria superar a limitação de manter o que é realizado numa escola restrito a essa instituição, permitindo aprimoramento e exposição do trabalho aos colegas.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias bem-sucedidas que tenha utilizado para promover uma cultura de inclusão escolar no contexto das práticas com alunos com medidas adicionais de apoio a aprendizagem e a inclusão?

DEE1: Sim, foram implementadas várias estratégias, destacando-se um projeto relacionado com a língua portuguesa, realizado em colaboração entre o grupo de educação especial e o grupo de português do departamento de línguas. Este projeto anual focou-se na gramática, especialmente nos verbos do primeiro ciclo, associando-os à inclusão. Palavras como amar, partilhar e incluir foram integradas numa iniciativa bem-sucedida. A seleção dos verbos ocorreu em conjunto com os professores do primeiro ciclo e do grupo de línguas, sendo trabalhada ao longo do ano no contexto da gramática da língua portuguesa.

Além disso, são implementadas práticas diárias nas escolas, e a partilha dessas experiências entre colegas do agrupamento é considerada benéfica. A sugestão de estender essa partilha ao nível regional, aproveitando a rede de agrupamentos, é apresentada como uma forma enriquecedora de trocar experiências. Na perspetiva da Educação Especial, destaca-se o papel crucial na sensibilização, já evidenciado por ações específicas para os professores das turmas sobre diversos temas no agrupamento.

Bloco F: Relação entre Escola e a Comunidade

Entrevistador: Como avalia o impacto das parcerias estabelecidas entre a escola e entidades externas para apoiar a inclusão de alunos com medidas adicionais?

DEE1: Em termos de facilitadores, a colaboração com técnicos essenciais é destacada, incluindo a Intervenção Precoce no pré-escolar e duas psicólogas a tempo inteiro no primeiro ciclo, com colaboração extensiva do C... em todos os níveis de ensino. Este trabalho conjunto é considerado uma mais-valia significativa. A passagem de casos é mencionada como uma prática em andamento, facilitando a dedicação de tempo específico para essas articulações, organizando a continuidade de casos entre os profissionais.

Em relação à comunidade, são destacadas parcerias com ONGs que oferecem apoio alimentar para alunos carenciados, colaboração com a Autarquia e outros espaços para atividades relacionadas com planos individuais de transição na área hospitalar. O C... desempenha um papel crucial, e são destacadas parcerias com instituições particulares, contribuindo para a diversificação das colaborações, especialmente nas terapias da fala.

Entrevistador: Qual importância dessas parcerias na prática educativa?

DEE1: No que diz respeito às instituições que providenciam apoio terapêutico, estas assumem um papel fundamental, visto que as terapias desempenham uma função crucial no desenvolvimento de muitas crianças, mesmo após a realização de atividades em sala de aula. Especificamente, a psicometria, a terapia da fala e a psicologia são reconhecidas como ferramentas valiosas neste contexto. No ano anterior, a C... promoveu um programa que se focava nas competências socioemocionais, especialmente no pré-escolar. Embora a confirmação sobre a continuidade do programa este ano não esteja assegurada, a sua implementação no ano anterior revelou-se muito interessante, demonstrando um impacto positivo.

Entrevistador: Poderia dar exemplos de parcerias bem-sucedidas que tenha experienciado ou observado?

DEE1: Destaco a prática de estabelecer parcerias com a escola de pais, uma iniciativa em rede que congregou pais de diversas escolas com o intuito de partilhar experiências e estratégias. Esta colaboração entre pais de diferentes contextos escolares revelou-se particularmente interessante, criando um ambiente propício para discussões produtivas.

Bloco G: Legislação e Políticas Educacionais e o Impacto das Medidas Adicionais

Entrevistador: Qual influência da legislação existente na implementação de medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE1: A legislação (Decreto-Lei n.º 3/2008, 7 de janeiro) apresenta várias vantagens em comparação com a anterior, destacando-se pela adoção de critérios pedagógicos em detrimento dos clínicos. A flexibilidade é uma mais-valia, permitindo uma abordagem multinível que se adapta às necessidades pedagógicas da criança ao longo do tempo. As adaptações na avaliação e as acomodações curriculares contribuem para uma inclusão mais abrangente, abordando uma maior variedade de crianças que anteriormente eram frequentemente negligenciadas.

Essas alterações proporcionam um suporte mais amplo e inclusivo, promovendo uma resposta mais eficaz às diversas necessidades educacionais. Mesmo que não tenham Educação Especial, esses alunos beneficiam do apoio educativo garantido por um professor do primeiro ciclo e um professor da disciplina, que oferecem suporte nas áreas em que se revela necessário.

Entrevistador: Identificou alguma lacuna na legislação atual em relação às necessidades dos alunos com medidas adicionais?

DEE1: Atualmente, encontro dificuldades em identificar uma lacuna específica. Pode ser que a falha esteja relacionada com a integração da legislação nas práticas educativas, sendo crucial considerar também a disposição do professor para efetuar mudanças.

Entrevistador: Que sugestões de melhoria poderiam ser propostas neste contexto?

DEE1: Penso que o Decreto-Lei n.º 54/2018 representa uma legislação positiva, fornecendo uma base sólida para a inclusão. No entanto, na prática, percebo a necessidade de um progresso adicional. A reorganização escolar em curso é um passo relevante nesse sentido, mesmo que a mudança de mentalidades e práticas não ocorra instantaneamente. Este período pode ser encarado como uma fase de reorganização, e compreendo que a transformação seja um processo gradual. Apesar disso, mantenho a crença de que estamos a progredir de maneira favorável, e o mais crucial é que estamos em movimento. Expresso a esperança de que, em breve, a inclusão não seja mais um tópico de discussão necessário, mas sim algo natural. O facto de ainda estarmos a debater o assunto indica que há trabalho a ser feito.

Entrevistador: Poderia citar resultados positivos que observou com a aplicação dessas medidas, bem como desafios decorrentes da sua implementação?

DEE1: Inicialmente, a implementação da nova legislação foi desafiadora devido à sua publicação em julho, gerando incertezas durante a adaptação inicial. No entanto, com formações e esforços de atualização, a maioria no agrupamento está ciente da legislação, embora a integração prática ainda exija mais trabalho.

No contexto da Educação Especial, a entrevistada destaca que é um processo contínuo, sendo a legislação de 2018 um marco relevante. Com 18,5 anos de experiência, ela ressalta a importância de manter uma mentalidade aberta para que as mudanças sejam eficazes, enfatizando a flexibilidade do novo decreto-lei.

A principal diferença observada reside na mudança da abordagem anterior, baseada em diagnósticos e na Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), para uma abordagem mais flexível e adaptável. Essa mudança resultou em melhorias significativas na capacidade de trabalho e na eficácia das adaptações, tornando o processo mais tangível e alinhado com a prática quotidiana. A não linearidade dessa abordagem em comparação com a anterior é destacada, ressaltando que a nova legislação é uma mais-valia para lidar com a diversidade das crianças.

Bloco H: Reflexão Sobre a Entrevista

- Agradeço sinceramente pela sua colaboração; as suas contribuições são de extrema importância para o estudo. Obrigada pela participação, que foi fundamental.

Entrevista ao Docente de Educação Especial 2

Bloco A: Legitimação da Entrevista

Entrevistador: Boa tarde, Professora. Em primeiro lugar, gostaria de expressar o meu agradecimento pela sua disponibilidade e por partilhar os seus conhecimentos.

Tudo o que for falado durante a entrevista é estritamente confidencial. Tem alguma dúvida quanto a isso? A entrevista será gravada, concorda?

DEE 2: Sim, concordo em gravar.

Entrevistador: Pode partilhar um resumo do seu percurso profissional?

DEE 2: No âmbito do meu agrupamento, ocupo o cargo de coordenadora da equipa multidisciplinar. Este agrupamento engloba cerca de 2.500 alunos e uma equipa composta por 280 professores, dos quais 23 são docentes especializados em Educação Especial. Esta distribuição reflete a necessidade de atender a mais de 200 alunos que requerem medidas específicas de apoio.

Bolco B: Adaptações Curriculares

Entrevistador: Quais práticas de adaptações curriculares têm demonstrado melhores resultados na promoção da inclusão dos alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE 2: Vamos analisar alguns pontos essenciais relacionados com a linguagem e medidas adicionais, que abrangem cinco categorias distintas. Ao explorarmos adaptações curriculares, tanto não significativas como significativas no contexto das medidas adicionais, temos um leque aberto, enfocando principalmente as adaptações não significativas, que podem ser do seu interesse.

No âmbito das adaptações curriculares não significativas, observamos resultados mais positivos. Este tipo de adaptações visa manter o currículo geral, proporcionando aos alunos uma abordagem acessível. No entanto, é crucial considerar a participação efetiva dos alunos com adaptações significativas, que, embora frequentem a sala de aula, necessitam de aprendizagens substitutivas.

Ao abordar o conceito de participação, é imperativo que a Educação Especial desempenhe um papel ativo, desenvolvendo materiais em colaboração com os professores titulares para assegurar que esses alunos estejam envolvidos na aula de maneira significativa, adaptada às suas necessidades específicas. A gestão eficaz do tempo e dos recursos, tanto humanos quanto materiais, torna-se crucial para otimizar o horário desses alunos e promover aprendizagens culturalmente significativas.

Em resumo, a inclusão bem-sucedida desses alunos requer uma preparação cuidadosa das aulas e a consideração das suas diferentes atitudes, capacidades e conhecimentos, garantindo uma aprendizagem significativa.

Entrevistador: Quais principais barreiras ou dificuldades que enfrenta ao implementar as adaptações curriculares para esses alunos?

DEE 2: Um dos desafios consiste em compreender e aplicar de forma consistente os conceitos estabelecidos no Decreto-Lei n.º 54/2018, contribuindo assim para a implementação de práticas inclusivas eficazes. Outra barreira significativa está relacionada com o trabalho colaborativo, uma vez que requer a disposição dos colegas para articular com a Educação Especial, colegas do ensino regular, profissionais da Educação social e, inclusive, os pais e os próprios alunos, que por vezes podem constituir um obstáculo.

Entrevistador: Com base na sua experiência, que melhorias poderiam ser aplicadas para superar as barreiras encontradas no processo de adaptações curriculares?

DEE 2: A participação ativa destaca-se como um elemento crucial, incentivando a envolvimento de todos os alunos, independentemente do nível, por meio de estratégias como desenhos, pinturas e contribuições que considerem suas necessidades específicas e a articulação constante entre os profissionais, como o titular da disciplina, titular de turma, titular do grupo e o C..., é fundamental para assegurar uma abordagem integrada e eficaz. Esta comunicação constante promove a cooperação e a coordenação, otimizando o suporte aos alunos.

Bloco C: Recursos para Práticas

Entrevistador: Com base na sua experiência, como avalia a disponibilidade, qualidade e eficácia dos recursos utilizados para práticas educacionais com os alunos com medidas adicionais?

DEE2: A gestão apropriada dos recursos humanos é fundamental, mesmo face à limitação desses recursos. A estratégia reside na utilização eficiente dos poucos recursos disponíveis. As instituições de ensino devem adotar uma abordagem eficaz na gestão de recursos humanos, visto que estudos indicam que a qualidade nem sempre está diretamente relacionada à quantidade de recursos.

Entrevistador: Quais principais barreiras identificadas?

DEE2: Em relação aos recursos materiais, as escolas deparam-se com desafios financeiros. Enfrentam uma escassez de materiais e recursos humanos, sendo frequente a aquisição de materiais com recursos próprios.

Entrevistador: Quais sugestões de melhoria têm em relação aos recursos disponíveis?

DEE2: A otimização da gestão dos recursos humanos torna-se imperativa face à escassez, requerendo uma abordagem focada na sua eficaz utilização e valorização. Neste contexto, assume particular importância a exploração eficiente das competências e habilidades dos colaboradores, promovendo um ambiente propício ao desenvolvimento pessoal e profissional.

Bloco D: Trabalho Colaborativo

Entrevistador: Quais são as experiências mais relevantes que teve no trabalho colaborativo com outros profissionais da Educação, incluindo professores regulares, profissionais de apoio, no contexto do trabalho com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE2: Quando se realiza um trabalho colaborativo, a experiência torna-se enriquecedora, uma vez que é crucial compreender que os profissionais estão ali em prol do aluno, promovendo a inclusão. Quando todos trabalham em conjunto, a dinâmica torna-se incrível, especialmente quando o aluno necessita de apoio e todos estão plenamente empenhados.

Entrevistador: Poderia mencionar principais desafios que enfrenta no trabalho colaborativo?

DEE2: O principal desafio reside na disposição das pessoas em aprender o mínimo necessário. Não deveria haver obstáculos na partilha de ideias e na aceitação de que cada indivíduo pode ter perspetivas distintas. Uma ideia não é pessoal, mas sim coletiva. Infelizmente, muitas pessoas não compreendem este princípio, e a competição exacerbada permeia as estruturas educacionais. Cada um segue o seu caminho, fechando-se numa espécie de redoma isolada.

O trabalho colaborativo só será eficaz quando as pessoas perceberem que, ao trabalharmos em conjunto, podemos ser ambas professoras de ciências ou até mesmo de Educação especial. Por exemplo, estou a desenvolver materiais para auxiliar o meu aluno com dislexia. Atualmente, estou a dedicar-me a compreender as nuances da dislexia e a criar esses recursos. O que é benéfico para mim e para o meu aluno pode também ser valioso para outros.

A ausência de trabalho colaborativo, a falta de articulação e a resistência de alguns professores regulares constituem obstáculos significativos para a inclusão de alunos da Educação Especial. A cultura predominante, centrada excessivamente na proteção, dificulta a implementação efetiva da inclusão, apesar dos benefícios claros proporcionados pelos modelos educativos inclusivos em termos de socialização e autonomia.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias de sucesso que utilizou no âmbito do trabalho colaborativo?

DEE2: É fundamental manter serenidade ao comunicar com os professores titulares de turma, demonstrando que o docente de Educação especial está presente para oferecer apoio.

Bloco E: Organização da Escola

Entrevistador: Na sua conceção quais principais fatores facilitadores que a sua escola contribui para o estabelecimento de uma cultura de inclusão escolar?

DEE2: Uma escola só é verdadeiramente inclusiva quando as suas lideranças adotam uma postura inclusiva. Esta inclusão não se limita ao diretor, mas abrange também as ações que as lideranças empreendem para promover a inclusão. Em primeiro lugar, é essencial que o líder, o diretor e sua equipa, assim como as lideranças intermédias, acreditem no processo de inclusão.

Posteriormente, cada estrutura dentro do agrupamento, desde os departamentos até aos grupos disciplinares, biblioteca e projetos, deve empreender ações que fomentem a inclusão. São pequenas ações, mas as lideranças desempenham um papel crucial nesse contexto. Elas devem permitir a execução de ideias relacionadas com a inclusão, em vez de simplesmente testemunharem ou permitirem que aconteçam. Uma das primeiras responsabilidades das lideranças é facilitar a implementação dessas ideias.

Além disso, as lideranças influenciam diretamente as prioridades do agrupamento. Se a prioridade não for a inclusão, pouco se avança. Quando falamos de inclusão, referimo-nos a todos os elementos da comunidade escolar, independentemente da origem étnica, religião, ou presença de deficiências ou dificuldades. A atitude das lideranças em relação a estes alunos e grupos reflete-se na escola.

As lideranças, ao adotarem a inclusão como política educativa, devem proporcionar suporte às outras estruturas. Isso inclui a alocação de recursos, como tempo e crédito horário, para garantir que os apoios necessários se concretizem. É crucial que as lideranças estejam dispostas a prescindir de certos apoios tradicionais para permitir a implementação de iniciativas inclusivas.

A estrutura da escola desempenha um papel vital nesse processo, sendo uma agregadora de recursos humanos e materiais, saberes e competências. Nesse contexto, o coordenador do C..., na minha perspetiva, deve ser um membro da direção. Esta posição proporciona a autonomia necessária para coordenar eficazmente os apoios e orientar os professores em termos de prioridades.

Concluindo, a ênfase recai na postura das lideranças e na forma como priorizam a ideia de Educação inclusiva.

Entrevistador: Quais principais dificuldades enfrentadas pelos docentes de Educação Especial na promoção de uma cultura de inclusão escolar?

DEE2: Também sou docente de Educação especial, contudo, na escola, não sou percecionada predominantemente como tal. Sou mais reconhecida como coordenadora da equipa multidisciplinar, a figura incómoda que insiste em abordar questões relacionadas com os Referenciais de Programação e Planos Educativos Individuais. Num recente episódio, ao entrar na sala dos professores, ouvi alguém comentar, "ela tem aulas de física, lá vem ela evangelizar." A verdade é que, embora possua uma boa capacidade de expressão, as aulas não me pertencem verdadeiramente. A razão reside no facto de os alunos não serem meus, mas sim deles – dos colegas docentes. Algumas vezes, são relutantes em aceitar a nossa presença na sala de aula, bem como as sugestões que poderíamos oferecer para colaborar no trabalho com os alunos.

Enfrentamos, muitas vezes, a dificuldade de fazer entender aos colegas que estamos lá para ajudar e não para interferir no seu trabalho. Ao contrário do estereótipo de que apenas nos dedicamos a alunos específicos, mantemos uma abordagem pedagógica abrangente, destacando a importância de integrar as diferentes especialidades na dinâmica escolar. Contudo, muitos colegas resistem à ideia de colaboração, preferindo excluir os alunos com necessidades especiais da sala de aula.

Além disso, enfrentamos a percepção equivocada de que os profissionais de Educação especial não têm tarefas ou responsabilidades comparáveis às dos outros docentes. Há uma ideia errada de que não temos turmas para gerir, pais para lidar, ou testes para preparar e corrigir. Portanto, é imperativo que, enquanto parte do C..., assumamos o nosso espaço como técnicos especializados. No entanto, é crucial salientar que, apesar da nossa especialização, mantemos a componente pedagógica presente em nossa prática diária.

Apesar, de pertencermos ao C..., não deixamos de ser professores por causa disso. É essencial que os colegas compreendam que somos profissionais comprometidos e que a nossa presença na escola visa enriquecer, e não diminuir, a experiência educativa. O estigma de que não fazemos nada, que estamos apenas a "brincar," precisa ser desconstruído para que possamos contribuir efetivamente para a construção de um ambiente educacional inclusivo e colaborativo.

Entrevistador: De que modo as boas práticas de inclusão podem ser disseminadas e replicadas em outras escolas?

DEE2: Promover ações dentro da escola e convidar outros agrupamentos para participar e partilhar experiências connosco, enquanto nos disponibilizamos para partilhar as nossas próprias iniciativas, representa uma estratégia eficaz. Este é, mais uma vez, um papel fundamental das lideranças. Quando nos preparamos para comunicar ou apresentar em algum evento, é imperativo que levemos o nome da nossa escola com orgulho e responsabilidade.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias bem-sucedidas que tenha utilizado para promover uma cultura de inclusão escolar no contexto das práticas com alunos com medidas adicionais de apoio a aprendizagem e a inclusão?

DEE2: Sim, é assim. Este ano, ao estar na sala especializada em ensino estruturado, dediquei 10 anos da minha carreira e estabeleci relações principalmente com as colegas presentes, tornando esse ambiente o meu espaço. Enquanto coordenadora da equipa multidisciplinar, o meu objetivo é claro. Durante a hora do almoço, empreendo visitas às escolas onde identifico maiores desafios, com o intuito de garantir que tudo está sob controlo e de oferecer auxílio, caso necessário.

A equipa multidisciplinar, da qual sou coordenadora e docente de Educação especial, estabeleceu um horário nas escolas. Este horário destina-se a permitir que colegas possam procurar-nos, esclarecer dúvidas, solicitar sugestões, numa prática que denominamos de "articulação e colaboração". AC, para abreviar. Articulação e colaboração significam que os membros da equipa multidisciplinar, especialmente eu, enquanto representante da Educação Especial, disponibilizamos períodos específicos em que os colegas podem interagir connosco. Estamos num gabinete, pronto para partilhar conhecimentos.

Além disso, outro aspeto importante é que, em todos os conselhos de turma, mesmo que não haja alunos com medidas específicas, um docente de Educação Especial está sempre presente. Esta é uma política institucional da escola. E porquê? Para que, em determinadas situações, haja alguém capaz de contribuir na elaboração de estratégias que visem melhorar o desempenho geral.

Bloco F: Relação entre Escola e a Comunidade

Entrevistador: Como avalia o impacto das parcerias estabelecidas entre a escola e entidades externas para apoiar a inclusão de alunos com medidas adicionais?

DEE2: No que concerne à comunidade, merecem destaque as parcerias estabelecidas com Organizações Não Governamentais (ONGs) que proporcionam apoio alimentar a alunos carenciados, assim como a colaboração efetiva com outros espaços para a realização de atividades relacionadas com os planos individuais de transição na área hospitalar. É de salientar o papel crucial desempenhado pelo XXX evidenciando-se parcerias com instituições privadas que contribuem para a diversificação das colaborações, especialmente no domínio das terapias da fala.

No âmbito das instituições que oferecem suporte terapêutico, assume-se uma importância fundamental, uma vez que as terapias desempenham uma função crucial no desenvolvimento de muitas crianças, mesmo após a realização de atividades em sala de aula. Mais especificamente, a psicomotricidade, a terapia da fala e a psicologia são reconhecidas como ferramentas valiosas neste contexto. No ano anterior, a XXX implementou um programa focalizado no desenvolvimento de competências socio emocionais, especialmente no pré-escolar. Embora a confirmação da continuidade do programa para este ano não esteja assegurada, a sua implementação no ano anterior revelou-se extremamente interessante, demonstrando um impacto positivo.

Entrevistador: Qual importância dessas parcerias na prática educativa?

DEE2: Destaco a prática de estabelecer parcerias com a escola de pais, uma iniciativa em rede que congregou progenitores de diversas instituições de ensino com o intuito de partilhar vivências e estratégias. Esta colaboração entre pais provenientes de diferentes contextos escolares revelou-se particularmente enriquecedora, fomentando um ambiente propício para discussões produtivas.

A escola, por si só, não possui as respostas necessárias, especialmente neste âmbito. É imperativo envolver outras instituições no processo educativo. Precisamos efetivamente do apoio dessas entidades, pois a escola isoladamente não progride. As associações de pais, muitas vezes, não se revelam como parceiros positivos; em vez disso, tornam-se uma força de resistência. Dada a complexidade da situação, com 23 unidades orgânicas de escolas de primeiro ciclo, cada estrutura e escola tende a focar-se nos interesses da sua própria comunidade, o que torna a gestão dessas dinâmicas extremamente desafiadora.

Outro aspeto fundamental e que carece de atenção é a dimensão cultural. Interromper este ciclo é essencial. Temos apenas três minutos; portanto, é crucial otimizar o tempo disponível. Enfrentamos dificuldades significativas na implementação de parcerias, inclusive com a equipa de saúde escolar. É necessário superar esses obstáculos para promover uma abordagem mais abrangente e eficaz no ambiente educativo.

Entrevistador: Poderia dar exemplos de parcerias bem-sucedidas que tenha experienciado ou observado?

DEE2: A XXX, frequentemente voltada para atividades desportivas náuticas devido à presença de recursos como rio e mar na nossa região, desempenha um papel proeminente ao promover essas práticas. No entanto, essa promoção não se limita apenas a fomentar o interesse nessas atividades; existe uma segunda intenção subjacente. Esta consiste em incentivar os jovens a participarem em grupos desportivos dedicados ao remo, surf, kite, entre outros.

É notório que a XXX procura não apenas estimular o envolvimento em desportos náuticos, mas também, e de maneira mais ampla, incentivar a participação dos jovens nestas atividades específicas. Contudo, é importante destacar que essa promoção não se traduz apenas numa mera colaboração na forma de suporte à Educação formal. Por outras palavras, não se observa uma parceria direta em que os jovens são incentivados a frequentar a escola como uma forma de contribuição para as necessidades educacionais desta. Neste contexto, a entidade municipal emerge como a principal impulsionadora e apodadora, sendo, sem dúvida, a mais eficaz na consecução desses objetivos.

Bloco G: Legislação e Políticas Educacionais e o Impacto das Medidas Adicionais

Entrevistador: Qual influência da legislação existente na implementação de medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE2: Dispomos de uma legislação robusta, ainda que seja pouco compreendida e conhecida. Neste contexto, torna-se imperativo que cada um de nós procure formas de obter apoio, recorrendo a diversas fontes para fundamentar as nossas abordagens pedagógicas.

Entrevistador: Identificou alguma lacuna na legislação atual em relação às necessidades dos alunos com medidas adicionais?

DEE2: No momento, não identifico uma lacuna específica. No entanto, é crucial exercer cautela na implementação da inclusão para assegurar que esta não se transforme numa forma de exclusão. Além disso, é imperativo proporcionar formação de elevada qualidade, especialmente às lideranças educativas. Há também a enfrentar a resistência de alguns colegas da Educação Especial, encarando-a como um desafio significativo.

Entrevistador: Que sugestões de melhoria poderiam ser propostas neste contexto?

DEE2: A necessidade imperativa de formação de qualidade é particularmente evidente quando direcionada para as lideranças educativas. A importação de práticas externas para o ambiente escolar revela-se crucial, reconhecendo que a resistência por parte de alguns colegas pode ser ultrapassada com a introdução de métodos e abordagens bem-sucedidos de outras instituições.

Destacamos a importância da gestão eficaz de recursos humanos e materiais, com especial ênfase no Centro de Apoio à Aprendizagem como uma ferramenta fundamental para apoiar alunos com adaptações curriculares significativas.

É crucial adequar os materiais às idades e necessidades dos alunos, defendendo a criação de materiais personalizados que se ajustem ao nível académico e perfil de cada aluno. Sugerimos a colaboração entre docentes, especialmente os da Educação Especial, e uma articulação eficaz com o docente titular da disciplina.

Destacamos a importância de focar na transição dos alunos para etapas posteriores e ressaltamos a necessidade de desenvolver a autodeterminação dos alunos, capacitando-os para uma vida independente após a escola.

É crucial realçar a importância de um brilho profissional renovado entre os professores, destacando que muitos professores podem não estar dispostos a investir em materiais ou mesmo a gastar dinheiro.

Destacamos a importância do envolvimento e participação efetiva de todos os profissionais da Educação, enfatizando a relevância dos titulares de disciplina, titulares de turma, titulares de grupo e do XXX. Enfatizamos a importância do trabalho colaborativo e da articulação constante.

Ressaltamos a necessidade de capacitar não apenas os professores, mas também os pais e alunos, com especial ênfase na elaboração e compreensão do Plano Individual de Transição (PIT).

Entrevistador: Poderia citar resultados positivos que observou com a aplicação dessas medidas, bem como desafios decorrentes da sua implementação?

DEE2: A implementação de medidas de inclusão e adaptações curriculares revela-se fundamental no contexto educacional. Um exemplo emblemático dessa abordagem é a transição bem-sucedida de um aluno com autismo do pré-escolar para o primeiro ciclo. O cuidado meticuloso na preparação dessa transição, que incluiu a familiarização do aluno com o novo ambiente e a promoção de interações com os colegas, culminou numa integração harmoniosa.

Outro caso notável de êxito diz respeito a um aluno com diversas necessidades, como baixa visão e um problema oncológico. Inicialmente, foram necessárias adaptações curriculares significativas para atender às suas demandas específicas. Contudo, por meio de um esforço conjunto entre educadores, foi possível reduzir progressivamente essas adaptações, proporcionando ao aluno um grau satisfatório de autonomia.

Bloco H: Reflexão Sobre a Entrevista

- Agradeço sinceramente pela sua colaboração; as suas contribuições são de extrema importância para o estudo. Obrigada pela participação, que foi fundamental.

Entrevista ao Docente de Educação Especial 3

Bloco A: Legitimação da Entrevista

Entrevistador: Tudo o que for falado durante a entrevista é estritamente confidencial. Tem alguma dúvida quanto a isso? A entrevista será gravada, concorda?

DEE3: Não tenho dúvida. Pode gravar.

Bloco B: Adaptações Curriculares

Entrevistador: Quais práticas de adaptações curriculares têm demonstrado melhores resultados na promoção da inclusão dos alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE3: O contexto varia significativamente, dependendo das escolas e da abordagem adotada na interpretação dos estudos. Algumas instituições segregam completamente os alunos com necessidades especiais em salas específicas, enquanto outras expressam o desejo de uma integração mais ampla, mas enfrentam limitações de recursos que impedem a inclusão plena. A alocação desses recursos torna-se um desafio, pois alguns alunos pertencem a turmas distintas, o que impõe limitações práticas devido à finitude dos meios disponíveis.

Em alguns casos, observa-se uma capacidade considerável por parte dos alunos com necessidades especiais para participarem ativamente nas salas de aula convencionais, permitindo o desenvolvimento de currículos diferenciados. Embora se tenham registado avanços desde a implementação do Decreto-Lei n.º 54/2018, é notável a disparidade entre as escolas e agrupamentos, refletindo-se em realidades diversas. Essa diversidade, no entanto, pode ser considerada uma riqueza do Decreto-Lei, uma vez que possibilita interpretações e operacionalizações adaptadas à singularidade de cada contexto escolar.

Em suma, embora se tenham alcançado progressos desde a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 54/2018, a disparidade entre as escolas e agrupamentos persiste, sendo necessário continuar a trabalhar na busca de uma implementação mais consistente e equitativa das medidas previstas.

Entrevistador: Quais principais barreiras ou dificuldades que enfrenta ao implementar as adaptações curriculares para esses alunos?

DEE3: O meu entendimento é que os professores, tanto na área de Educação Especial como nas diversas disciplinas, enfrentam consideráveis desafios ao tentar implementar adaptações curriculares significativas. Defendo uma abordagem que esteja alinhada com o perfil do aluno ao concluir a escolaridade obrigatória. Assim, no meu agrupamento, propus a modificação do modelo base para a elaboração do PEI, ou Programa Educativo Individual. A estrutura central desse PEI consiste nos 10 domínios que delineiam o perfil do aluno após a conclusão da escolaridade obrigatória, com os objetivos sendo definidos dentro desses domínios. Neste contexto, não se trata simplesmente de disciplinas, mas sim de aprendizagens substitutivas, sempre alinhadas com o perfil do aluno, com o intuito de desenvolver os domínios e objetivos implícitos.

Acima de tudo, acredito que a nossa principal dificuldade como educadores reside na organização e na implementação prática dessas adaptações. Mesmo quando conseguimos alinhar-nos a esse propósito, podemos enfrentar resistência por parte dos professores regulares, que podem não compreender, querer ou perceber a razão pela qual esses alunos devem estar integrados numa turma. Adicionalmente, podem surgir obstáculos relacionados à falta de recursos, incluindo a escassez de assistentes operacionais, que por vezes são necessários para apoiar alguns desses alunos. Além disso, há casos em que os pais, por desconhecimento ou por expectativas excessivas, podem representar uma barreira para a implementação efetiva destas práticas. Alguns pais podem ter expectativas irrealistas sobre as capacidades dos seus filhos, enquanto outros podem desejar apenas que estes estejam tranquilos e sob cuidado na escola, em vez de estarem envolvidos no processo de aprendizagem.

Embora não seja fácil no início, acredito que uma abordagem bem organizada, considerando as atividades realizadas pelos alunos tanto dentro das unidades especializadas como fora delas, incluindo terapias e clubes, possibilita a integração dos objetivos definidos em cada um dos dez domínios.

Entrevistador: Com base na sua experiência, que melhorias poderiam ser aplicadas para superar as barreiras encontradas no processo de adaptações curriculares?

DEE3: A questão reside, assim, na necessidade de desenvolvermos o programa, implementando ajustes curriculares significativos à medida que os alunos progridem. Para mim, este será sempre um documento muito dinâmico. Considero que o segredo também está em não estabelecer demasiados objetivos por domínio. Antigamente, observavam-se programas educativos individuais repletos de objetivos, o que se revelava impraticável, uma vez que tanto os alunos não possuíam capacidade para abordar metade deles, como nós não dispúnhamos do tempo necessário. Assim, tornava-se utópico. Consequentemente, tenho transmitido aos meus colegas a importância de definirmos apenas dois ou três objetivos por domínio. Contudo, em alguns destes domínios, ainda não conseguimos realizar essa definição, seja devido ao perfil do aluno ou à escassez de recursos.

Bloco C: Recursos para Práticas

Entrevistador: Com base na sua experiência, como avalia a disponibilidade, qualidade e eficácia dos recursos utilizados para práticas educacionais com os alunos com medidas adicionais?

DEE3: De acordo com o contexto e o enquadramento específico, a disponibilidade de recursos apresenta variações significativas. No que diz respeito aos meios materiais, percebo que, pelo menos no agrupamento ao qual estou vinculado e na área de XXX, onde o meu trabalho se desenvolve no Conselho de XXX as barreiras são mínimas. A XXX demonstra uma notável colaboração, assim como os encarregados de Educação e a direção da instituição. Portanto, em relação aos recursos materiais, embora existam sempre áreas passíveis de aprimoramento e necessidades a serem supridas, essa não parece ser a principal problemática.

Entrevistador: Quais principais barreiras identificadas?

DEE3: Acima de tudo, destacam-se os recursos humanos, em particular os nossos assistentes operacionais com especialização e um perfil adequado, bem como a disposição para trabalhar com estes alunos. Muitas vezes, estes profissionais já adquiriram boas práticas, embora por vezes tenham também experienciado práticas menos eficazes. Isso decorre, em parte, da filosofia de rotatividade, que os conduz a unidades específicas, quer queiram ou não, devido a essa política. Outra razão pode ser a falta de afinidade com o perfil necessário para lidar com estes alunos, o que pode criar algum desconforto.

Esta realidade aplica-se igualmente aos profissionais de Educação especial. Por vezes, ao chegarem às escolas ou agrupamentos, a única opção disponível é integrarem uma unidade, encontrando-se assim numa situação desafiadora, sem experiência prévia ou, eventualmente, sem um verdadeiro interesse na natureza do trabalho. Este é particularmente exigente, e é essencial que esses profissionais tenham, pelo menos, o suporte de um colega dentro da sala que já os conheça e possua alguma experiência, visto que, de outra forma, acredito que esta área se torna extremamente vulnerável dentro do contexto escolar.

Em resposta a esta problemática, é fundamental abordar a questão da motivação, experiência e especialização, tanto no âmbito dos docentes como dos não-docentes. E aqui regressamos ao papel das direções escolares. Algumas direções revelam-se bastante atentas e comprometidas, enquanto outras.

Entrevistador: Quais sugestões de melhoria têm em relação aos recursos disponíveis?

DEE3: Acredito que a equipa vencedora não deveria ser alterada, se possível, concorda? Assim sendo, na ausência de concursos e mudanças de docentes, sugiro que os professores que desejem permanecer e estejam a colaborar eficazmente com a equipa possam fazê-lo.

Além disso, saliento novamente a importância da formação. Às vezes, há uma rotação de professores que não estão a trabalhar diretamente com esses alunos, permitindo-lhes compreender melhor a realidade. Eventualmente, podem surgir situações que exijam a substituição dessas pessoas. Quanto mais professores tiverem conhecimento e experiência ao trabalhar com esses alunos, melhor, em minha opinião. É crucial compreender que isso é feito para proporcionar uma experiência mais enriquecedora.

Pessoalmente, não tenho afinidade em trabalhar em unidades. Já trabalhei em XXX, reconheço o valor desse trabalho, mas sinto que não é adequado ao meu perfil. No entanto, se for designado para tal, comprometo-me a dar o meu melhor. Prefiro outras formas de trabalho.

Entrevistador: Podes me explicar o que é que seria uma unidade?

DEE3: As XXX são espaços específicos destinados a alunos com multideficiências, autismo ou outras condições especiais. Estes alunos enfrentam desafios que os impedem de permanecer na sala de aula durante todo o período letivo. Dessa forma, as Unidades de Apoio integram o XXX, sendo ambientes essenciais para a promoção do desenvolvimento desses estudantes.

No âmbito dessas unidades, os alunos dedicam diferentes períodos, adaptados às suas necessidades individuais e perfil funcional. Por exemplo, alguns alunos com multideficiência podem requerer assistência constante, incluindo alimentação por sonda, uso de fraldas e ausência de linguagem verbal, o que dificulta a permanência prolongada na turma convencional. Nestes casos, as Unidades de Apoio tornam-se espaços onde são desenvolvidas competências voltadas para o bem-estar e qualidade de vida, proporcionando atividades mais adequadas às suas necessidades específicas.

A autonomia, socialização, alimentação e higiene são áreas centrais de intervenção nestas unidades. A equipe, composta principalmente por docentes e assistentes operacionais, desempenha um papel fundamental. Essas profissionais possuem experiência e habilidades para lidar com as diferenças e desafios apresentados por esses alunos. A prestação de cuidados, como a administração de alimentação por sonda e a troca de fraldas em jovens quase adultos, exige especialização, dedicação e vontade por parte da equipe.

Assim, as XXX não apenas cumprem a função de suporte educacional, mas também desempenham um papel crucial no cuidado e promoção do bem-estar desses estudantes, contribuindo significativamente para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Bloco D: Trabalho Colaborativo

Entrevistador: Quais são as experiências mais relevantes que teve no trabalho colaborativo com outros profissionais da Educação, incluindo professores regulares, profissionais de apoio, no contexto do trabalho com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE3: O meu percurso educativo foi significativamente influenciado pela intervenção precoce, uma experiência que perdurou ao longo de quatro anos. Este período foi dedicado à exploração de contextos específicos, nos quais as crianças se encontravam. O meu agrupamento escolar, enquanto referência em intervenção precoce, propiciou-me a oportunidade de trabalhar em diversos ambientes, incluindo equipamentos especializados, creches, jardins de infância e domicílios.

Durante esta fase, desenvolvi competências essenciais ao colaborar com famílias, uma dimensão que, enquanto docente de Educação Especial, não havia anteriormente valorizado devidamente. A interação com educadoras, auxiliares e famílias nos seus próprios contextos revelou-se uma experiência enriquecedora. Este aprendizado tornou-se particularmente relevante ao regressar à docência de Educação Especial, proporcionando-me uma base sólida para a prática do trabalho colaborativo.

Em suma, a minha participação na intervenção precoce foi uma das experiências mais enriquecedoras, moldando a minha abordagem como educador e reforçando a importância do envolvimento ativo com as famílias no processo educativo. Este conhecimento e prática foram posteriormente incorporados no meu retorno à docência, contribuindo para uma abordagem mais integradora e colaborativa.

Entrevistador: Poderia mencionar principais desafios que enfrenta no trabalho colaborativo?

DEE3: O trabalho colaborativo, como o próprio nome sugere, pressupõe a participação de, pelo menos, duas pessoas. Por vezes, contudo, deparamo-nos com a dificuldade de estabelecer comunicação com outros docentes, especialmente no que diz respeito às adaptações curriculares significativas. Nesse contexto, é notória a obstáculo em transpor as barreiras existentes para alcançar os colegas, sobretudo quando se trata da necessidade de ajustes específicos para determinado aluno.

Essa complexidade torna-se mais evidente a partir do segundo e terceiro ciclo, nos quais há uma maior segmentação dos conteúdos e disciplinas. Os professores, imersos em suas áreas de especialização e anos letivos, enfrentam desafios ao tentar se dedicar às aprendizagens essenciais de anos anteriores. A figura do docente de Educação Especial desempenha, assim, um papel preponderante na tentativa de promover essa colaboração.

Adicionalmente, as relações interpessoais desempenham um papel crucial. As afinidades pessoais, por vezes, facilitam a interação, enquanto em outras situações, é necessário um esforço gradual para sensibilizar os colegas quanto à importância da colaboração. Reconheço que o docente de Educação Especial desempenha um papel central nesse processo, tentando promover a compreensão da importância dessa colaboração, mesmo quando não é possível estabelecer empatia imediata.

No atual contexto, incorporo sistematicamente as famílias no processo educativo. A consciência e partilha de objetivos entre todas as partes envolvidas são cruciais para o sucesso do trabalho colaborativo. Quando todos contribuem para a definição dos objetivos comuns, a implementação torna-se mais fluida e coerente.

É imperativo que todos os intervenientes estejam alinhados com os mesmos objetivos, compreendendo a relevância de estabelecer metas comuns. A participação ativa na definição desses objetivos facilita significativamente a sua operacionalização, conferindo-lhes maior sentido. Uma imposição de objetivos, por outro lado, tende a resultar com menos eficácia.

Neste contexto, considero que o desafio também recai sobre os profissionais de Educação Especial, que apresentam perfis, vivências, estigmas e abordagens distintas. Cada docente de Educação Especial enfrenta o desafio individual de procurar e envolver os colegas, assumindo a responsabilidade de fomentar a colaboração, uma vez que somos nós, docentes de Educação Especial, que sentimos essa necessidade premente.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias de sucesso que utilizou no âmbito do trabalho colaborativo?

DEE3: Eu valorizo profundamente a formação e a partilha de experiências, acreditando que é crucial sentir que, do outro lado, as ações têm significado. Quando me aproximo de um colega e este propõe ajustes curriculares significativos, é imperativo realizar um enquadramento. Torna-se necessário abordar ou compreender o perfil do aluno em questão, as expectativas da família, os recursos disponíveis ou indisponíveis e, por fim, discutir as contribuições que cada um pode oferecer para promover o progresso do aluno.

Ao longo do tempo, tenho participado ativamente em formações internas, inclusive coordenando o departamento anteriormente. Embora este ano não esteja a desempenhar essa função, continuo a dedicar-me ao desenvolvimento de novos modelos. No início, mencionei que o nosso programa agora é construído com base no perfil do aluno, um desvio significativo do paradigma anterior, centrado em objetivos e nas áreas de autonomia e socialização.

Durante essa transição, tive a oportunidade de explicar aos meus colegas as razões por trás desta abordagem. Destaquei a possibilidade de organizar os objetivos em categorias mais específicas, usando o perfil do aluno como documento central. Este documento, na minha opinião, desempenha um papel fundamental na compreensão das necessidades individuais dos alunos.

Quando os meus colegas compreenderam a lógica por trás desta abordagem, começaram a criar os perfis dos alunos. O feedback positivo foi evidente quando expressaram que viam os benefícios dessa abordagem mais personalizada em comparação com o método anterior de copiar e colar objetivos padronizados. Embora exigisse mais esforço, a dinâmica resultante foi mais autêntica. Este é precisamente o propósito do Programa Educativo Individual (PEI) – ser um programa educativo único, adaptado às necessidades individuais dos alunos, reconhecendo que, mesmo em ambientes semelhantes, os objetivos, as capacidades e, por conseguinte, as abordagens diferem.

Uma mudança adicional que implementamos foi a simplificação da quantidade de objetivos, abandonando a ideia de extensas listas. Optamos por objetivos mais específicos, facilitando a mensuração, execução, avaliação e melhoria contínua. Para mim, esta transformação representa uma das experiências mais enriquecedoras que já vivenciei.

Bloco E: Organização da Escola

Entrevistador: Na sua conceção, quais principais fatores facilitadores que a sua escola contribui para o estabelecimento de uma cultura de inclusão escolar?

DEE3: A coesão e a união no departamento de Educação são elementos fundamentais que caracterizam a nossa escola, composta por 32 membros. Destacamo-nos por abranger um leque diversificado de necessidades educativas, desde alunos surdos e cegos até à intervenção precoce, contemplando três unidades que englobam desde o pré-escolar até ao 9º ano.

Os nossos 32 membros incluem professores especializados em língua gestual portuguesa, intérpretes desta mesma língua, assim como terapeutas da fala. A presença destes profissionais é constante nas nossas reuniões, onde promovemos uma atmosfera de colaboração e partilha de experiências. Apesar de estarmos inseridos em diferentes contextos escolares, a coesão entre nós é notável e fortalecida pela nossa interação frequente.

Um fator adicional que contribui para o nosso ambiente positivo é a estabilidade no corpo de saúde, sendo este um aspeto crucial para garantir o bem-estar da comunidade escolar. Embora enfrentemos a perspectiva de algumas saídas este ano, percebemos essas mudanças como desafios que estamos preparados para enfrentar.

Destaco ainda a contribuição valiosa das nossas assistentes operacionais, cujo trabalho é verdadeiramente notável. A confiança depositada pelas famílias em nós reflete o compromisso e a dedicação de toda a equipa. Além disso, mantemos uma colaboração estreita com a Câmara Municipal de Cascais, que nos apoia em diversas vertentes, facilitando o nosso trabalho.

Não podemos deixar de mencionar os nossos parceiros, como o XXX, que desempenham um papel essencial no nosso sucesso. Em resumo, acredito que estamos bem apoiados e que o ambiente positivo que conseguimos criar é um reflexo da dedicação e colaboração de todos os envolvidos.

Entrevistador: Quais principais dificuldades enfrentadas pelos docentes de Educação Especial na promoção de uma cultura de inclusão escolar?

DEE3: Existe alguma rotatividade de pessoal este ano. Por decisão da coordenação e, consequentemente, apesar das justificativas que motivaram tal medida, alguns docentes encontram-se atualmente insatisfeitos com as responsabilidades que lhes foram atribuídas. Além disso, observa-se um aumento na burocratização, refletido na significativa quantidade de papelada e nas frequentes avaliações intercalares, entre outros procedimentos administrativos.

A mudança na liderança da coordenação também contribui para o descontentamento de alguns docentes neste momento, que não se sentem totalmente alinhados com a nova direção.

Entrevistador: De que modo as boas práticas de inclusão podem ser disseminadas e replicadas em outras escolas?

DEE3: A resposta reside na experiência que tivemos aqui em C, quando foi implementado o DL n.º 54/2018. Sentimos a necessidade de reunir todas as XXX mensalmente para a troca de abordagens pedagógicas. Somos compostos por 11 agrupamentos, nos quais realizávamos reuniões para partilhar experiências, materiais e métodos de trabalho.

Acredito que o cerne dessa iniciativa reside na troca de experiências, na partilha efetiva de práticas bem-sucedidas, na disseminação de materiais úteis e na exploração de diferentes metodologias. O segredo está em questionar outros agrupamentos sobre as suas abordagens bem-sucedidas e aprender com essas experiências. Assim, XXX tem sido palco de diversos encontros e reflexões, promovendo uma cultura de partilha e disseminação de boas práticas, aliada a uma sólida base de formação.

Destaco, mais uma vez, a importância da formação. A formação de pares, em que colegas trocam conhecimentos e habilidades, é essencial. Além disso, as formações individuais que realizamos podem ser gradualmente replicadas em outros contextos, de maneira adaptada e flexível. Este processo contribui para uma disseminação eficaz das boas práticas, promovendo uma abordagem mais leve e acessível, e permitindo que os benefícios se estendam a um público mais amplo.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias bem-sucedidas que tenha utilizado para promover uma cultura de inclusão escolar no contexto das práticas com alunos com medidas adicionais de apoio a aprendizagem e a inclusão?

DEE3: Retorno mais uma vez ao tema da formação, dado que proporciono extensa instrução interna aos meus colegas. Forneço treinamento externo e promovo considerável formação interna, replicando grande parte do conhecimento adquirido.

Em seguida, destaco a importância de envolver as famílias, pois estas devem ser nossas parceiras acima de tudo. Portanto, não faz sentido investirmos esforços na escola se as atividades realizadas não são compreendidas, conhecidas ou praticadas em casa. É imperativo manter uma continuidade neste processo.

Bloco F: Relação entre Escola e a Comunidade

Entrevistador: Como avalia o impacto das parcerias estabelecidas entre a escola e entidades externas para apoiar a inclusão de alunos com medidas adicionais?

DEE3: As parcerias estabelecidas com a XXX, o XXX e o XXX funcionam de maneira bastante eficiente. Contudo, enfrentamos algumas dificuldades na implementação dos PITs, Programas Individuais de Transição, devido à falta de interesse de algumas empresas e agentes ligados às escolas. Nossa escola, por exemplo, só abrange até o 9º ano, então temos poucos alunos com PIT. No entanto, há outras escolas que oferecem o ensino secundário e necessitam desse suporte. De maneira geral, as parcerias têm um desempenho satisfatório.

Para esclarecer, essa parceria implica que os alunos, a partir dos 15 anos e de acordo com as orientações curriculares relevantes, devem ter um Programa de Apoio à Inclusão (PAI) que inclui um PIT. Este programa deve ser desenvolvido dentro do horário escolar, não sendo uma atividade pós-escolar. Isso implica que o docente de Educação Especial possa acompanhá-los, visitar a empresa, explicar, supervisionar, avaliar e monitorar. É essencial ter uma pessoa na empresa ou local designada para monitorizar e atuar como tutor, com objetivos alinhados às expectativas da família e do aluno. Implementar isso não é tarefa fácil, mas é uma questão separada que não...

Em resumo, o que quero destacar é que, de maneira geral, as parcerias funcionam muito bem aqui em XXX.

Entrevistador: Qual importância dessas parcerias na prática educativa?

DEE3: As parcerias estabelecidas desempenham um papel fundamental na facilitação de diversos processos. No que diz respeito aos transportes da XXX, mantemos uma colaboração estratégica com... Esta parceria é essencial para garantir a eficácia do transporte, contribuindo significativamente para o sucesso das atividades realizadas no local.

Além disso, destaca-se a importância do XXX, que não apenas fornece terapias relevantes, mas também desempenha um papel crucial no desenvolvimento de competências para os alunos. Paralelamente, o XXX realiza avaliações minuciosas dos equipamentos técnicos e tecnológicos necessários, garantindo que estejamos devidamente equipados para atender às demandas específicas.

Dessa forma, é inegável que essas parcerias são verdadeiramente facilitadoras, proporcionando um suporte integral para o desenvolvimento e aprimoramento das capacidades dos alunos envolvidos.

Entrevistador: Poderia dar exemplos de parcerias bem-sucedidas que tenha experienciado ou observado?

DEE3: Terminando esta exposição, gostaria de destacar a relevância do XXX em nossa instituição, com destaque para a parceria estabelecida com a XXX.

Os terapeutas desse centro deslocam-se até a escola, oferecendo apoio aos alunos. Além de interagirem diretamente com os estudantes, colaboram conosco ao participarem de reuniões de avaliação e contribuírem nos conselhos de turma. Por sua vez, o XXX realiza avaliações nas instalações escolares e em domicílio, identificando as necessidades de equipamento dos alunos.

É digno de nota o apoio da XXX, que desempenha um papel fundamental ao assegurar o transporte dos alunos entre casa e escola, participando ativamente nas reuniões e auxiliando as famílias. Esta colaboração estende-se também às atividades extracurriculares, evidenciando o comprometimento da XXX com a comunidade escolar.

Adicionalmente, destaco a parceria estabelecida com a XXX, uma instituição local que oferece terapias, algumas das quais gratuitas para o nosso agrupamento. Exemplos incluem a hipoterapia e a natação, práticas mais especializadas que complementam as atividades disponíveis na escola, ampliando assim as opções terapêuticas para os alunos.

Bloco G: Legislação e Políticas Educacionais e o Impacto das Medidas Adicionais

Entrevistador: Qual influência da legislação existente na implementação de medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE3: A princípio, é neste ponto que iremos estabelecer a base legal para a definição da medida e para as adaptações curriculares. Contudo, o texto omite a descrição da forma como essas adaptações são concretizadas ou operacionalizadas. Esta base legal é fundamental para que possamos aplicar ou implementar tais medidas no contexto da abordagem multinível, que envolve diversos níveis de intervenção.

Quando foi introduzida, participei numa formação antes de replicá-la a outros colegas. Na altura, tínhamos a percepção de que esta legislação permitia a circulação entre os níveis, possibilitando que os alunos transitassem entre as seletivas e as adicionais e regressassem posteriormente às seletivas. No entanto, agora compreendemos que essa dinâmica não é possível. Desde o momento em que um aluno se desvincula do currículo comum e passa dois ou três anos fora dele, não é viável reintegrá-lo posteriormente. Além disso, não é exequível implementar essas medidas apenas em algumas disciplinas, uma vez que, ao ingressar em áreas curriculares não significativas para uma disciplina específica, isso implica um défice cognitivo considerável. Isso é particularmente acentuado, impossibilitando a discussão curricular significativa em disciplinas como matemática, ao passo que em outras, como português, a discussão não é relevante.

Assim, à primeira vista, a legislação parecia ser bastante abrangente, quiçá inclusiva. Entretanto, após a sua operacionalização e decorridos estes anos, compreendemos que a realidade é diferente. Contudo, é inegável que este é o quadro legal que nos faculta a capacidade de trabalhar e implementar essas medidas.

Entrevistador: Identificou alguma lacuna na legislação atual em relação às necessidades dos alunos com medidas adicionais?

DEE3: Em termos legais, não existem distinções claras; no entanto, em termos operacionais, a realidade é diferente. Se tal distinção fosse efetiva, poderíamos ter alunos realizando significativas adaptações curriculares na disciplina de Matemática, enquanto outros optariam por ajustes no âmbito da disciplina de Português. Isso poderia resultar numa maior complexidade e potencial confusão. Portanto, é evidente a existência de uma complexidade neste cenário, refletindo uma situação que, embora não prevista legalmente, se manifesta na prática, gerando uma dinâmica que pode ser percebida como caótica ou desorganizada.

Entrevistador: Que sugestões de melhoria poderiam ser propostas neste contexto?

DEE3: O meu receio em abordar este assunto prende-se, em parte, com o facto de, antes do DL n.º 54/2018, as normativas eram extremamente limitadoras e restritivas. Atualmente, deparamo-nos com uma legislação bastante ampla, sujeita a interpretações diversas, o que inicialmente nos faz sentir algo perdidos. O nosso ponto forte reside na execução do que nos é incumbido, sendo que frequentemente enfrentamos dificuldades em refletir de forma autónoma. Além disso, enfrentamos a questão da legitimidade e da insegurança jurídica para tal reflexão.

Consequentemente, esta situação contribui para uma certa insegurança na aplicação prática. Embora reconheça que há sempre margem para melhorias, já se efetuou uma alteração significativa. Contudo, não visualizo mudanças substanciais que gostaria de ver implementadas. A operacionalização, embora faça todo o sentido do ponto de vista legal, encontra-se, na prática, um tanto indefinida.

Entrevistador: Poderia citar resultados positivos que observou com a aplicação dessas medidas, bem como desafios decorrentes da sua implementação?

DEE3: A maior permanência de alguns alunos nas escolas e turmas resulta numa maior inclusão desses alunos, efetivamente concretizada. Naturalmente, este cenário está sempre condicionado pelos recursos disponíveis e pela perspetiva das partes envolvidas no processo, quer se trate da Educação Especial ou dos docentes do ensino regular. Contudo, acredito que existem numerosos exemplos de alunos que estão a percorrer o seu trajeto educacional com sucesso.

Acima de tudo, os professores das disciplinas do ensino regular que reconheceram os benefícios deste decreto conseguem implementar diversas estratégias e práticas sem depender, por exemplo, de validação médica. Anteriormente, os alunos eram obrigados a obter uma autorização do laboratório médico para participar em atividades da Educação Especial. Atualmente, essa exigência não se mantém, embora isso não signifique que o processo educativo do aluno não inclua esse elemento; simplesmente, não é obrigatório.

É fundamental compreender as barreiras que o aluno enfrenta no processo de aprendizagem e inclusão. Além disso, no âmbito avaliativo, as práticas educativas utilizadas no processo de avaliação são aplicáveis a todos e por todos. Este enfoque beneficia tanto os alunos com dificuldades como os próprios professores, proporcionando-lhes ferramentas para apoiar os alunos que enfrentam desafios específicos.

Bloco H: Reflexão Sobre a Entrevista

- Agradeço sinceramente pela sua colaboração; as suas contribuições são de extrema importância para o estudo. Obrigada pela participação, que foi fundamental.

Entrevista ao Docente de Educação Especial 4

Bloco A: Legitimação da Entrevista

Entrevistador: Boa tarde, Professora. Em primeiro lugar, gostaria de expressar o meu agradecimento pela sua disponibilidade e por partilhar os seus conhecimentos.

Tudo o que for falado durante a entrevista é estritamente confidencial. Tem alguma dúvida quanto a isso? A entrevista será gravada, concorda?

DEE 4: Sim, concordo em gravar.

Bolco B: Adaptações Curriculares

Entrevistador: Quais práticas de adaptações curriculares têm demonstrado melhores resultados na promoção da inclusão dos alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE 4: A colaboração revela-se fundamental, sobretudo entre o professor de Educação Especial e os docentes de diversas disciplinas, ou o professor titular no caso do primeiro ciclo. Adicionalmente, é imperativo que o professor de Educação Especial esteja permanentemente disponível para prestar apoio tanto dentro como fora da sala de aula, facultando sugestões para a adaptação de materiais e estratégias pedagógicas.

Entrevistador: Quais principais barreiras ou dificuldades que enfrenta ao implementar as adaptações curriculares para esses alunos?

DEE 4: A principal dificuldade reside na colaboração, decorrente da escassez de disponibilidade temporal, quer devido ao elevado número de alunos envolvidos, quer devido à resistência manifestada por alguns professores.

Entrevistador: Com base na sua experiência, que melhorias poderiam ser aplicadas para superar as barreiras encontradas no processo de adaptações curriculares?

DEE 4: Para ultrapassar estas barreiras, proponho a implementação de medidas sob a supervisão da direção da escola, visando incentivar a realização de formações entre os professores com o intuito de realçar a importância do trabalho colaborativo.

Bloco C: Recursos para Práticas

Entrevistador: Com base na sua experiência, como avalia a disponibilidade, qualidade e eficácia dos recursos utilizados para práticas educacionais com os alunos com medidas adicionais?

DEE 4: Os recursos disponíveis são limitados e a produção de materiais exige um investimento significativo de tempo.

Entrevistador: Quais principais barreiras identificadas?

DEE 4: Escassez de recursos como principal obstáculo.

Entrevistador: Quais sugestões de melhoria têm em relação aos recursos disponíveis?

DEE 4: Sugiro melhorias na gestão destes recursos com o objetivo de otimizar a disponibilidade de professores e tempo, possibilitando assim um suporte mais eficaz aos alunos

Bloco D: Trabalho Colaborativo

Entrevistador: Quais são as experiências mais relevantes que teve no trabalho colaborativo com outros profissionais da Educação, incluindo professores regulares, profissionais de apoio, no contexto do trabalho com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE 4: No contexto da colaboração laboral, sublinho a relevância de experiências que evidenciem a progressão do aluno ao longo do ano letivo. Estratégias eficazes englobam o suporte à utilização de materiais pedagógicos mais adequados, afastando-se dos manuais escolares convencionais, e fomentam a adoção de distintos métodos de ensino, tal como o recurso a suportes áudio para alunos com desafios na leitura fluente.

Entrevistador: Poderia mencionar principais desafios que enfrenta no trabalho colaborativo?

DEE 4: Enfrentar a diversidade de personalidades dos profissionais de Educação

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias de sucesso que utilizou no âmbito do trabalho colaborativo?

DEE 4: Quando os alunos apresentam uma obra literária, costumo acompanhar estudantes do 5º e 6º ano. Quando lhes é atribuída uma obra literária como "XXX" ou "XXX", nem sempre conseguem ler o livro na sua totalidade. Contudo, é possível que leiam apenas alguns trechos ou ouçam partes selecionadas. Procuramos adaptar-nos, de modo que, apesar das dificuldades do aluno em acompanhar o currículo comum, ele consiga realizar atividades e tarefas relacionadas com o currículo, alinhando-se com o que os colegas estão a realizar, evitando assim um completo desfasamento.

Bloco E: Organização da Escola

Entrevistador: Na sua conceção, quais principais fatores facilitadores que a sua escola contribui para o estabelecimento de uma cultura de inclusão escolar?

DEE 4: Na minha instituição de ensino, considero que a abordagem positiva está relacionada com a liderança escolar. A direção, composta por indivíduos dotados de empatia, demonstra apreço pelos alunos, oferecendo suporte e defendendo a ideia de que estes devem participar plenamente nos mesmos ambientes que seus pares. Esse princípio, por sua vez, propaga-se de maneira cumulativa, assemelhando-se a uma dinâmica de bola de neve. Quando todos adotam essa postura e acreditam nela, diminui consideravelmente o número daqueles que discordam desse modelo inclusivo. Embora existam algumas vozes dissidentes que defendem a segregação de alunos em espaços distintos, estas são minoritárias devido à cultura consolidada na nossa instituição de ensino

Entrevistador: Quais principais dificuldades enfrentadas pelos docentes de Educação Especial na promoção de uma cultura de inclusão escolar?

DEE 4: O excesso de alunos e a escassez de professores são questões que geram uma sobrecarga significativa. Esta sobrecarga compromete a eficácia das respostas educativas que gostaríamos de proporcionar. No meu caso, estou encarregue do acompanhamento de 20 alunos distribuídos por 10 turmas distintas. Tornou-se extremamente desafiador estabelecer trabalho colaborativo em tal cenário, uma vez que implica interagir com dezenas de professores provenientes de diferentes disciplinas.

Reconheço que, na prática, é inviável manter uma comunicação regular e articulada com todos os professores responsáveis pelos meus alunos, dadas as diversas turmas envolvidas. Diante dessa dificuldade, optei por concentrar a minha atenção, prioritariamente, nos docentes das disciplinas mais teóricas, tais como português, matemática, inglês, história e ciências. Estas áreas revelam-se críticas, uma vez que os alunos, mediante abordagens tradicionais, frequentemente enfrentam desafios significativos relacionados à leitura, escrita, interpretação, compreensão, matemática e cálculo.

Este excesso de alunos torna-se, assim, o principal obstáculo a ultrapassar no cumprimento eficiente do papel educativo. É crucial enfrentar esta questão para assegurar uma Educação de qualidade e uma abordagem mais eficaz às necessidades individuais dos alunos.

Entrevistador: De que modo as boas práticas de inclusão podem ser disseminadas e replicadas em outras escolas?

DEE 4: A melhoria do sistema educativo passaria necessariamente por uma abordagem que, embora não formal, implicaria uma colaboração efetiva entre as escolas. Em vez de operarem como entidades isoladas, cada escola no seu próprio espaço, seria imperativo estabelecer uma coordenação eficiente, promovendo encontros e reuniões regulares entre os diretores ou coordenadores dos grupos disciplinares de diferentes instituições de ensino. A disseminação de boas práticas e experiências pedagógicas entre as escolas tornar-se-ia uma prática essencial.

Lamentavelmente, é pouco comum observar essa partilha de conhecimento na prática quotidiana. Muitas vezes, o trabalho educativo concentra-se de forma isolada em cada escola, ignorando as potenciais sinergias e aprendizados que poderiam advir de uma colaboração mais estreita. Pode ocorrer, por exemplo, de uma escola estar a implementar métodos inovadores enquanto outra, localizada nas proximidades, permanece alheia a tais avanços.

Assim sendo, urge fomentar uma cultura de cooperação e intercâmbio entre as instituições educativas. Estimular a troca de ideias, promover a partilha de recursos e proporcionar espaços regulares para discussões entre os responsáveis pelas diferentes áreas pedagógicas contribuiria significativamente para a melhoria global do sistema de ensino. Este processo de colaboração, embora não formalmente estruturado como uma formação, poderia proporcionar um ambiente enriquecedor e propício à evolução contínua das práticas educativas.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias bem-sucedidas que tenha utilizado para promover uma cultura de inclusão escolar no contexto das práticas com alunos com medidas adicionais de apoio a aprendizagem e a inclusão?

DEE 4: A estratégia consiste em persistir. Quando afirmam que não é possível, que não há solução, ou que o estudante é incapaz, a abordagem deve ser de perseverança contínua, mantendo a crença de que sim, o aluno é capaz, e que ele será capaz de aprender e progredir. É essencial manter a serenidade para evitar criar situações conflituosas, as quais devem ser evitadas a todo o custo. Estabelecer conflitos entre professores torna-se mais difícil para efetuar mudanças nas práticas. Em resumo, a estratégia envolve persistência, prosseguindo mesmo quando se está fatigado e desanimado, sempre com o objetivo de fazer o melhor pelos alunos.

Bloco F: Relação entre Escola e a Comunidade

Entrevistador: Como avalia o impacto das parcerias estabelecidas entre a escola e entidades externas para apoiar a inclusão de alunos com medidas adicionais?

DEE 4: No que concerne a este aspeto, não possuo um conhecimento profundamente detalhado, pois não sou eu diretamente envolvido nas interações com as associações e outras entidades. No entanto, tenho ciência de que a minha escola mantém colaborações com diversas entidades. Um exemplo é o XXX, um centro de apoio que disponibiliza terapias, tais como terapia da fala e psicologia. Existe um acordo estabelecido entre a minha escola e o XXX para a prestação destes serviços.

Além disso, há a presença do XXX, que também conta com terapeutas e psicólogos. A escola faz uso das instalações da piscina municipal para a realização de aulas de natação. Também é de meu conhecimento que existe uma estreita relação com a XXX, a Biblioteca da Zona e o XXX. Na nossa escola, muitos alunos estão envolvidos em atividades de ensino, e observa-se uma articulação significativa com o XXX.

É importante salientar que, por vezes, no final ou início do ano letivo, ocorre uma celebração. Neste contexto, o instituto colabora no preparo dos alunos para performances musicais, seja instrumental ou vocal, no âmbito destes eventos.

Entrevistador: Qual importância dessas parcerias na prática educativa?

DEE 4: No que diz respeito ao instituto em questão, o XXX, é possível constatar um aumento no número de alunos que recebem apoio em terapia da fala e em psicologia positiva. Contudo, a extensão dessas parcerias não é devidamente clara para mim, uma vez que não trabalho diretamente nessa área. Desconheço até que ponto essas colaborações são aprofundadas, se ocorrem com frequência ou de forma esporádica. Como não estou envolvido nessas dinâmicas, não posso fornecer uma análise aprofundada sobre o assunto. Portanto, não me considero a pessoa mais indicada, ou a mais bem informada, para discorrer sobre esse tema.

Entrevistador: Poderia dar exemplos de parcerias bem-sucedidas que tenha experienciado ou observado?

DEE 4: Não me sinto capaz de responder de forma proficientemente adequada a essa questão.

Bloco G: Legislação e Políticas Educacionais e o Impacto das Medidas Adicionais

Entrevistador: Qual influência da legislação existente na implementação de medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE 4: Com a influência da legislação vigente na implementação de medidas adicionais de apoio à aprendizagem e inclusão, verifica-se um impacto significativo. Observa-se uma alteração na abordagem de trabalho e nas estratégias comparativamente ao decreto-lei anterior. Anteriormente, era comum os alunos com medidas adicionais frequentarem aulas fora da sala de aula, terem disciplinas substitutas, não estarem inscritos em diversas disciplinas. Neste aspeto, evidencia-se uma mudança substancial.

Atualmente, na minha escola, procuramos, salvo em casos de deficiência intelectual severa, garantir que os alunos participem no horário da turma e frequentem todas as disciplinas. Em diversos momentos, a quantidade de apoio oferecido varia de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, sendo fornecido tanto em sala de aula como, em alguns casos, em salas específicas, sempre em colaboração com os professores das disciplinas.

O foco do trabalho é constantemente avaliado. Em situações onde não foi possível ouvir, é assegurado que o aluno esteja alinhado com os tópicos discutidos em sala de aula. Procuramos manter a semelhança e evitar desfasamentos significativos. Em disciplinas como Matemática, reconhecemos que existe um desafio maior, mas mesmo assim procuramos integrar conceitos relacionados com as temáticas abordadas em outras disciplinas.

Em disciplinas como História, Português, Ciências e Inglês, os alunos com medidas adicionais aprendem vocabulário relacionado com os temas em discussão na turma. Na Matemática, embora alguns conteúdos possam ser desafiadores, ajustamos a abordagem para garantir que o aluno esteja envolvido e compreenda, na medida do possível. Se estivermos a trabalhar uma obra literária, o aluno também participa, mesmo que seja com excertos mais acessíveis. Em suma, esforçamo-nos ao máximo para garantir uma abordagem inclusiva e alinhada com as diretrizes do atual decreto-lei, notando uma mudança substancial em comparação com a legislação anterior.

Entrevistador: Identificou alguma lacuna na legislação atual em relação às necessidades dos alunos com medidas adicionais?

DEE 4: O presente decreto-lei revela, a meu ver, nobres propósitos, divergindo assim das concepções de vários dos meus colegas. Subscrevo as disposições nele contidas e deposito a minha confiança no seu potencial, no entanto, reconheço as consideráveis dificuldades associadas à sua implementação. Este desafio revela-se particularmente árduo devido à escassez de recursos humanos, bem como à necessidade de uma significativa reconfiguração das práticas de ensino e estratégias de trabalho em sala de aula.

Os docentes encontram-se confrontados com obstáculos consideráveis ao tentar efetivar esta transformação, uma vez que estão habituados a uma abordagem específica ao longo de muitos anos de serviço. A exigência de mudança impõe-se como um processo árduo e complexo, tornando-se, por conseguinte, compreensível a resistência por parte dos professores.

Em última análise, é crucial atender não apenas às boas intenções subjacentes a este decreto-lei, mas também à realidade prática da sua implementação, considerando os desafios específicos que os profissionais da Educação enfrentam no terreno

Entrevistador: Que sugestões de melhoria poderiam ser propostas neste contexto?

DEE 4: A melhoria necessária reside na alteração do método de ensino. Neste momento, após a pandemia, é evidente que alguns alunos desenvolvem competências de leitura, escrita, interpretação, compreensão, vocabulário e capacidade de resolução de problemas de forma mais tardia ou menos acentuada do que anteriormente. Esta discrepância não implica uma diminuição de competências, mas sim uma adaptação, pois a pandemia teve impacto, e a sociedade em si evoluiu nos últimos cinco, seis ou oito anos. Portanto, torna-se imperativo alterar a abordagem pedagógica.

Ao interagir com os alunos, especialmente ao prestar apoio em sala de aula, é notável uma diminuição na capacidade de concentração. Os alunos muitas vezes não absorvem a informação transmitida pelo professor, sugerindo a necessidade de aulas mais práticas. É essencial que os alunos desempenhem um papel ativo, realizando tarefas, pensando de forma independente, pesquisando e chegando às suas próprias conclusões. O simples ato de o professor falar e fornecer respostas não facilita a assimilação da informação pelos alunos. Este fenómeno reflete-se no aumento de relatórios técnicos pedagógicos, indicando que mais alunos estão a enfrentar dificuldades em atingir as metas de aprendizagem estabelecidas em sala de aula.

Assim, é crucial ajustar o formato das aulas para se adequarem à realidade atual, promovendo uma abordagem mais interativa, prática e centrada no aluno. Este novo paradigma educativo visa potenciar a aquisição efetiva de conhecimentos, superando os desafios impostos pelas mudanças sociais e pelos efeitos da pandemia.

Entrevistador: Poderia citar resultados positivos que observou com a aplicação dessas medidas, bem como desafios decorrentes da sua implementação?

DEE 4: Sim, bem como os desafios decorrentes. Pensando nisso, reflito sobre os alunos que tenho acompanhado. Já estive envolvido com vários alunos que requerem medidas adicionais. Contudo, como costumo salientar, são estudantes que, apesar de possuírem medidas adicionais, são jovens, crianças bastante autónomas, e não se encontram em situações de deficiência grave. Ao longo de cerca de um ou dois anos, tenho acompanhado predominantemente alunos do quinto e sexto ano. Início o acompanhamento no quinto ano, passando para o sexto, e observo uma evolução extraordinária em diversos aspectos.

Durante esse período, noto um progresso significativo em termos de autoestima, autonomia e motivação. O fato de os alunos sentirem que estão integrados com os colegas e realizando atividades semelhantes é crucial. É essencial evitar infantilizar os alunos, pois um aluno de 10 a 11 anos não deve estar a realizar atividades típicas do terceiro ou segundo ano, como fichas com muitos desenhos e cópias de letras. É fundamental ajustar as atividades à idade cronológica da criança.

Ao acompanhá-los, percebo que evoluem em diversos aspetos e sinto que estão bem, felizes e motivados para aprender. Embora não realizem exatamente as mesmas tarefas que os outros alunos, conseguem desempenhar atividades semelhantes. Esta observação é particularmente relevante, considerando que concluímos a nossa última pergunta. Gostaria de expressar profunda gratidão pela sua colaboração; as suas contribuições foram extremamente importantes para dar continuidade ao meu trabalho.

Bloco H: Reflexão Sobre a Entrevista

- Agradeço sinceramente pela sua colaboração; as suas contribuições são de extrema importância para o estudo. Obrigada pela participação, que foi fundamental.

Entrevista ao Docente de Educação Especial 5

Bloco A: Legitimação da Entrevista

Entrevistador: Boa tarde, Professora. Em primeiro lugar, gostaria de expressar o meu agradecimento pela sua disponibilidade e por partilhar os seus conhecimentos.

Tudo o que for falado durante a entrevista é estritamente confidencial. Tem alguma dúvida quanto a isso? A entrevista será gravada, concorda?

DEE5: Sim, tudo bem em gravar.

Bloco B: Adaptações Curriculares

Entrevistador: Quais práticas de adaptações curriculares têm demonstrado melhores resultados na promoção da inclusão dos alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE5: Quando abordamos este tema, não podemos deixar de considerar um ponto crucial: a presença de numerosas crianças na minha unidade. No passado, o ensino seguia uma estrutura mais rígida, mas atualmente essa abordagem já não é aplicável, uma vez que os alunos enfrentam limitações consideráveis em termos curriculares. Ao nos referirmos a uma vertente de alunos com adaptações curriculares significativas, observa-se que o programa deles difere, apesar de existirem comparações na turma. Muitas disciplinas estão integradas, excluindo aquelas que apresentam paralisias cerebrais mais severas ou casos mais graves de autismo. Consequentemente, trata-se de crianças distintas, o que torna imperativo analisar os contextos de forma diferenciada.

Uma das medidas adicionais para o programa, que consiste na divisão do ano por disciplinas, foi implementada com sucesso. Utilizei uma abordagem minuciosa, assemelhando-me a um microscópio ao analisar o desempenho do aluno. Nesse sentido, o artigo décimo, linha Um, já foi aplicado. No entanto, é imperativo que o aluno disponha de suporte adicional, seja proveniente do XXX, dos pais ou de outros meios, de modo a estudar e compreender os conteúdos de forma tranquila, seguindo o seu ritmo.

No entanto, o verdadeiro aprendizado ocorre quando o aluno conta com o apoio necessário para desempenhar as suas tarefas. Assim, se esse suporte não estiver presente, a medida proposta não será eficaz. Isso ocorre porque ter metade das disciplinas, com a tradicional divisão de matemática num ano e português no outro, ciências de um lado e geografia e história do outro, não será suficiente. Sem suporte para desenvolver métodos de estudo e trabalho, essa medida se revelará ineficaz. Apesar de o aluno seguir o programa curricular, o seu ritmo é consideravelmente mais lento do que o dos seus colegas. Ele beneficia significativamente ao seguir esse ritmo mais pausado, sem o stress de realizar muitos trabalhos de casa e estudar para várias disciplinas, especialmente as teóricas. Contudo, sem o suporte necessário, essa abordagem não terá o impacto desejado.

Entrevistador: Quais principais barreiras ou dificuldades que enfrenta ao implementar as adaptações curriculares para esses alunos?

DEE5: Quanto às barreiras que enfrento, vou abordar principalmente as adaptações curriculares significativas, concentrando-me neste aspeto enquanto me referirei ao outro, e depois destacarei a falta de recursos como uma barreira, principalmente. Além disso, os nossos currículos estão demasiado extensos. Independentemente de o aluno enfrentar dificuldades ou barreiras de aprendizagem, os currículos nacionais são excessivamente longos, desatualizados e saturados de teoria. Isso leva as crianças a questionar a relevância do conteúdo, gerando uma falta de sentido e prática.

Os professores frequentemente experimentam uma carência de prática devido à excessiva ênfase em teorias e à necessidade de cobrir vastos conteúdos. Os currículos extensos limitam a aplicação prática, resultando em frustração para os educadores. Além disso, os alunos, já saturados da escola, enfrentam dificuldades em encontrar oportunidades para praticar, mesmo que estejam dispostos. Ao saírem para atividades extracurriculares, como o XXX, acabam por envolver-se em mais trabalhos, seguido por compromissos em casa e, eventualmente, jantar, o que limita significativamente seu tempo para outras experiências de vida.

A escassez de recursos humanos disponíveis para implementar as adaptações curriculares é outra barreira significativa. A falta de professores neste momento é especialmente preocupante, contribuindo para a sobrecarga dos profissionais que estão em exercício. Essa carência não apenas prejudica a qualidade do ensino, mas também dificulta a implementação eficaz de medidas adaptativas para atender às necessidades específicas dos alunos.

Em resumo, a extensão excessiva dos currículos, a falta de prática para os professores e a escassez de recursos humanos são desafios substanciais que enfrento diariamente, e considero que a falta de professores neste momento constitui uma barreira particularmente significativa.

Entrevistador: Com base na sua experiência, que melhorias poderiam ser aplicadas para superar as barreiras encontradas no processo de adaptações curriculares?

DEE5: Dentro das melhorias necessárias nas escolas, muitas delas se deparam com a escassez de recursos humanos, em especial a falta de formação de alguns docentes. Para ilustrar, considere-se o exemplo de professores que obtiveram licenciatura em matemática. Ao se depararem com uma turma diversificada, composta por uma multiplicidade de alunos, incluindo um aumento expressivo de crianças estrangeiras, percebem-se despreparados para lidar com as novas dinâmicas.

Neste contexto, torna-se evidente que o mero ato de lecionar uma disciplina específica já não é suficiente. A realidade exige a adaptação constante por parte dos docentes, que se veem obrigados a personalizar o ensino para atender às necessidades individuais dos alunos. Este cenário apresenta uma variedade de desafios, desde alunos com dislexia até aqueles que necessitam de um ritmo diferenciado e de abordagens distintas para a leitura em sala de aula. A complexidade é ainda acentuada pela inclusão de alunos estrangeiros, cuja integração demanda uma atenção específica.

O professor, porém, muitas vezes se vê desamparado diante dessas novas exigências. A formação inicial, muitas vezes centrada numa área específica como matemática, filosofia ou biologia, não os preparou para lidar com a diversidade de desafios presentes na sala de aula contemporânea. Ademais, a formação continuada oferecida frequentemente carece de componentes práticos, limitando-se a abordagens teóricas. Isso resulta em professores que, embora capazes de compreender a legislação educacional, lutam para aplicá-la eficazmente no ambiente prático do ensino.

A necessidade de casos práticos que permitam a incorporação efetiva da legislação e das adaptações necessárias nas disciplinas torna-se evidente. A formação oferecida, muitas vezes restrita a períodos curtos e predominantemente teóricos, não atende às demandas do cotidiano escolar. Esta lacuna na formação docente torna-se uma barreira significativa, comprometendo a qualidade do ensino e a capacidade de os professores lidarem com as complexidades emergentes na sala de aula. Assim, a melhoria na formação dos docentes é uma prioridade que deve ser endereçada para garantir uma Educação de qualidade e inclusiva.

Bloco C: Recursos para Práticas

Entrevistador: Com base na sua experiência, como avalia a disponibilidade, qualidade e eficácia dos recursos utilizados para práticas educacionais com os alunos com medidas adicionais?

DEE5: Sim, os recursos estão cada vez mais escassos. No que diz respeito ao armazém de recursos da comunidade, temos vários disponíveis, como o XXX que conta com psicólogos, terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais e psicomotores. No entanto, o financiamento proveniente da XXX é limitado, pelo menos nesta região da minha residência. Assim, embora seja uma área densamente popular, com várias escolas, os recursos disponíveis não são suficientes para atender a todas as necessidades.

O orçamento de XXX destinado à Educação está cada vez mais reduzido, contribuindo para a falta de recursos na comunidade. Além disso, há limitações no acesso a materiais didáticos mais variados. Muitas vezes, os alunos passam o tempo preenchendo inquéritos ou trabalhando em fichas, pois os professores, muitas vezes, não têm tempo para criar material didático diversificado. Assim, quando a escola não dispõe de verbas para adquirir materiais, é o próprio professor que se vê obrigado a investir financeiramente.

Consequentemente, a cada dois meses, realizo um pequeno investimento pessoal para adquirir materiais. Recentemente, comprei cartas muito interessantes e, no mês passado, investi em cubos para criar histórias. Esses cubos, quando lançados, apresentam figuras que os alunos usam para contar uma narrativa, estimulando a imaginação e a criatividade. Além disso, adquiri cartas com atividades que envolvem memória, atenção e aspectos ligados à matemática. Embora sejam jogos lúdicos, os alunos aprendem de forma concentrada, desenvolvendo habilidades que, posteriormente, podem ser aplicadas ao âmbito académico.

Entrevistador: Quais principais barreiras identificadas?

DEE5: Imediatamente, penso que já abordei essa questão. A falta de recursos e material são, na minha perspetiva, as principais problemáticas. Com isso em mente. Nós procuramos soluções. Outra lacuna que identifico é a falta de continuidade na formação. Por exemplo, estou a fazer numa universidade particular, mas não obtenho benefícios adicionais por isso. O que está a contribuir para o meu enriquecimento enquanto profissional? Estou a adquirir ferramentas na formação para investigar e aprimorar o meu conhecimento sobre como lidar com os alunos, especialmente porque os meus alunos enfrentam diversas problemáticas cerebrais. Este ano, tenho uma aluna com uma paralisia que afeta principalmente os membros inferiores, derivada de questões cerebrais. No entanto, estou a pagar por isso, o que por si só é uma falha. Mesmo isso é uma falha, pois não contribui diretamente para o benefício do agrupamento, da minha prática enquanto professora ou do investimento do Estado.

Portanto, tanto o agrupamento quanto o XXX não investem adequadamente em formação. Neste sentido, somos obrigados a recorrer à formação gratuita oferecida pelo XXX. Atualmente, essa opção não me satisfaz. Por isso, estou a frequentar esta formação paga.

Entrevistador: Quais sugestões de melhoria têm em relação aos recursos disponíveis?

DEE5: Não consigo verificar no momento alguma sugestão. Contudo, é imprescindível salientar a relevância de um processo contínuo de avaliação e melhoria, de modo a aprimorar os resultados e alcançar os objetivos estabelecidos. Neste contexto, torna-se necessário examinar cuidadosamente as práticas em vigor e considerar possíveis ajustes

Bloco D: Trabalho Colaborativo

Entrevistador: Quais são as experiências mais relevantes que teve no trabalho colaborativo com outros profissionais da Educação, incluindo professores regulares, profissionais de apoio, no contexto do trabalho com alunos com medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE5: Vamos voltar a recursos. Pois, é assim, vamos outra vez ao mesmo. É uma melhorar os recursos, umas formações dos profissionais, dos professores, são mais imediatas na relação, são mais imediatas, são curtas e imediatas, para poder abranger todos os departamentos de professores, que são imensos. São departamentos todos fazer concurso, mas acho que quem mais apoios em termos externos também, para poder porque só os pais vão muito para um, para os hospitais vão pagar muito para os meninos terem terapia da fala, para os meninos terem. Por exemplo, esta menina que tenho de cadeira de rodas, ela precisava de terapia ocupacional. Nós não temos nenhum técnico de reabilitação. E é impossível, neste momento, um irmão, que é encarregue de Educação, ir como ela de XXX para XXX, para onde ela andava um fazer há um ano, e depois virou outra vez para aqui. Porque é uma menina de cadeira de rodas, nós não a levamos como se fosse um bebé. É muito mais difícil de transportar. Portanto, esta falta de recursos também exteriores que possam vir à escola. Porque eu nunca tive necessidade, mas este ano tenho. Já estive há um ano com um micrômetro autismo que também precisava. Era um micrômetro autismo sepultura e na próxima estava muito pesado, da criança, portanto, também precisava. Mas este ano eu preciso. Portanto, não é um micrômetro recurso permanente, mas é um micrômetro recurso que neste ano, para com esta criança, eu preciso e não tenho.

Entrevistador: Poderia mencionar principais desafios que enfrenta no trabalho colaborativo?

DEE5: Relativamente aos principais desafios enfrentados, como já referi, abrangem uma variedade de áreas, mas destaco a falta de ritmo, sobretudo associada ao excesso de trabalho burocrático. Recentemente, concluí reuniões de avaliação, que foram intensas, decorrendo desde as oito da manhã até quase às oito da noite. Posteriormente, deparei-me com a necessidade de elaborar vários documentos para a reunião. Embora esta seja uma responsabilidade do diretor de turma, presto auxílio nessa tarefa. Além disso, estou sobrecarregada com outras tarefas burocráticas e com a necessidade de preparar documentação para estes alunos. Assim, considero que há uma excessiva produção de papelada, muitas vezes sem correlação com as verdadeiras necessidades.

Atualmente, enfrentamos uma realidade em que não se efetua o essencial. Ou seja, a criação de grupos de trabalho para desenvolver material efetivo para os alunos, promover a exploração e implementar dinâmicas inovadoras não é uma prática corrente. Antigamente, tínhamos mais agilidade, com muitos projetos em vigor, proporcionando uma dinâmica mais estimulante para os alunos. Atualmente, contudo, a burocracia tornou-se um entrave significativo, sendo necessário documentar cada passo e nomear responsáveis, o que consome tempo e energia. A dedicação ao processo educacional, infelizmente, tem sido prejudicada pela excessiva carga burocrática.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias de sucesso que utilizou no âmbito do trabalho colaborativo?

DEE 5: Um episódio em particular recorda-me algumas experiências bem-sucedidas. Refiro-me à construção, tanto nesta escola como na anterior, de uma horta pedagógica. Nesse espaço, os alunos participavam ativamente, e ao finalizar o cultivo, realizávamos atividades culinárias. Uma situação relevante ocorreu quando uma turma, sob orientação de uma estagiária de nutricionismo, percebeu que uma parte significativa dos alunos apresentava excesso de peso. Destaco o caso de um estudante meu, com apenas 10 anos, que pesava 80 kg, indicando um estado de obesidade.

Diante dessa constatação, o diretor de turma, em colaboração com um nutricionista, optou por promover boas práticas alimentares. Organizamos atividades culinárias na cozinha da escola, onde os alunos tiveram a oportunidade de experimentar a preparação de receitas saudáveis. Eu, que mantenho uma alimentação diferenciada, ensinei-lhes a preparar uma base de pizza à base de brócolos. Inicialmente, houve resistência, com a alegação de que não seria apetitoso. No entanto, ao criar hambúrgueres de brócolos com a mesma base, apresentados de forma atrativa com alface, tomate e tomate-cereja, a receptividade foi notável. Os resultados foram tão positivos que os pais solicitaram a receita.

Além disso, exploramos a produção de doces sem açúcar, utilizando alternativas como mel ou bananas mais maduras. Estas práticas, apesar de inicialmente desafiadoras, revelaram-se bem-sucedidas, promovendo não apenas hábitos alimentares saudáveis, mas também despertando o interesse dos alunos por novas experiências culinárias.

É relevante sublinhar que essas iniciativas foram implementadas numa turma que não estava inicialmente associada à Educação Especial na unidade. Essa partilha de conhecimento e experiências mostrou-se verdadeiramente enriquecedora.

Entrevistador: Quais são como experiências mais relevantes que teve no trabalho colaborativo com outros profissionais de Educação, incluindo professores regulares, profissionais de apoio, no contexto do trabalho com alunos com medidas adicionais de apoio e aprendizagem e inclusão?

DEE5: As experiências mais enriquecedoras surgem quando há partilha, seja de conhecimentos ou de material, especialmente durante estudos de caso, prática que, neste agrupamento onde me encontro, é infelizmente rara. Embora haja uma colaboração significativa entre os docentes, como no caso do XXX e seus colegas de turma, que me permitem entrar nas aulas e respeitam meu conhecimento, a partilha mais aprofundada, principalmente em estudos de caso, é escassa.

A colaboração com colegas permite-me adaptar a avaliação para atender às necessidades específicas de determinado aluno, como no caso de avaliações orais em língua portuguesa. Por exemplo, ao perceber que um aluno enfrenta dificuldades de concentração em sala de aula, posso sugerir que ele realize a avaliação numa sala à parte, muitas vezes com outros colegas com necessidades semelhantes. Este tipo de adaptação possibilita que o aluno se concentre melhor e alcance o sucesso desejado.

Quanto aos estudos de caso, na minha experiência anterior noutro agrupamento, esta prática mostrou-se extremamente benéfica. Poder dedicar tempo individual a um aluno, explicando conceitos de forma personalizada e colhendo diferentes perspetivas de outros colegas, contribui para um entendimento mais profundo das dificuldades e estratégias possíveis. Infelizmente, neste agrupamento, a falta de tempo para análises mais detalhadas, devido às reuniões que consomem duas horas, tem sido um desafio. A necessidade de abordar as questões de forma mais apressada e a falta de espaço para analisar detalhes do contexto familiar dos alunos representam lacunas importantes.

Portanto, a possibilidade de analisar mais aprofundadamente cada aluno, incluindo aspetos familiares, seria uma mais-valia. Acredito que esta abordagem mais detalhada contribuiria para uma compreensão mais completa das necessidades dos alunos e permitiria a implementação de estratégias mais eficazes.

Bloco E: Organização da Escola

Entrevistador: Na sua conceção, quais principais fatores facilitadores que a sua escola contribui para o estabelecimento de uma cultura de inclusão escolar?

DEE5: A minha escola, apesar de ainda não possuir uma riqueza cultural consolidada e estar num estágio inicial de desenvolvimento, destaca-se por oferecer infraestruturas inclusivas. Dispondo de um elevador que facilita o acesso às salas de aula, a escola atraiu uma aluna que utiliza cadeira de rodas, escolhendo-a propositadamente devido à presença deste recurso. O nosso XXX desempenha um papel crucial nesse contexto, contando com professores de Educação especial para proporcionar um ambiente facilitador.

Além disso, o XXX, integrado no agrupamento, oferece suporte adicional. Inicialmente destinado à orientação vocacional dos estudantes que se preparam para transitar do 5º ano, este centro agora expandiu as suas funções. As psicólogas não só realizam avaliações às crianças, mas também fornecem acompanhamento psicológico, embora não seja tão abrangente como o disponível fora da escola, devido às restrições de horário. No entanto, elas oferecem suporte aos professores, o que considero fundamental.

A escola estabeleceu uma articulação eficiente com a saúde escolar, incluindo a enfermeira responsável. Esta parceria permite o acesso a orientações e cuidados de saúde escolar, com a enfermeira que, quando necessário, relata para o XXX ou para o médico de família do paciente. Esta conexão é valiosa para a comunidade escolar.

Mensalmente, o coordenador do estabelecimento participa de reuniões na XXX com a presença da polícia, uma pedopsiquiatra do hospital, uma assistente social, entre outros. Este encontro visa debater casos graves na comunidade, abrangendo não apenas a nossa escola, mas também outras instituições da freguesia. Essa colaboração proporciona um suporte crucial para enfrentar desafios comunitários.

Além disso, a escola está envolvida em vários projetos que, embora se destinem a todos os alunos do agrupamento, são particularmente relevantes para aqueles que beneficiam das medidas adicionais.

Entrevistador: Quais principais dificuldades enfrentadas pelos docentes de Educação Especial na promoção de uma cultura de inclusão escolar?

DEE5: Existem diversas barreiras que afetam o sistema educativo, destacando-se o excesso de alunos, a carência de recursos, o emaranhado burocrático e a falta de investimento. A sobrecarga no número de alunos compromete a qualidade do ensino, dificultando a atenção individualizada e a eficácia na transmissão de conhecimentos.

A insuficiência de recursos, por sua vez, abrange desde materiais didáticos até à tecnologia, sendo notável a obsolescência dos recursos informáticos disponíveis. Este cenário não só limita a variedade de ferramentas pedagógicas como também prejudica a preparação dos alunos para os desafios tecnológicos contemporâneos.

A excessiva burocracia no preenchimento de dados, especialmente para sistemas de monitorização como as câmaras, revela-se como outra barreira. O esforço empregado nesse processo muitas vezes não é seguido por um retorno tangível, suscitando questionamentos sobre a utilidade efetiva dessas práticas e a necessidade de simplificação de procedimentos.

A falta de investimento é uma questão transversal que impacta todas as áreas anteriormente mencionadas. A ausência de recursos financeiros compromete a atualização e renovação de equipamentos, a capacitação de professores e a implementação de medidas que poderiam melhorar significativamente a qualidade do sistema educativo.

Entrevistador: De que modo as boas práticas de inclusão podem ser disseminadas e replicadas em outras escolas?

DEE5: A ausência de recursos compromete a eficácia das operações, exemplificando com um caso ocorrido no ano passado: o diretor do agrupamento indicou uma funcionária para auxiliar uma aluna. Esta funcionária não era autónoma, mas desempenhava um papel fundamental, fornecendo apoio em diversas atividades, desde acompanhar a aluna nas idas à casa de banho até participar em atividades psicomotoras. No entanto, quando a aluna mudou de escola, ficou sem a presença desta funcionária. Esta situação deve-se, em parte, à carência de recursos humanos e à política de distribuição de funcionários, que está vinculada ao número de alunos. Além disso, a substituição de funcionários em baixa por profissionais temporários é muitas vezes inadequada, resultando numa lacuna no apoio necessário. Assim, a aluna acabou por ficar desprovida de assistência.

Embora seja possível absorver práticas benéficas, a sua implementação torna-se desafiante quando os recursos são escassos. Esta carência não apenas impacta a qualidade dos serviços prestados, mas também compromete o bem-estar e a experiência educativa dos alunos. Portanto, é crucial encontrar soluções para superar estas limitações, quer seja através do aumento de recursos humanos ou de uma redistribuição eficiente dos mesmos. A melhoria das condições é fundamental para assegurar um ambiente educacional inclusivo e propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

Entrevistador: Poderia partilhar estratégias bem-sucedidas que tenha utilizado para promover uma cultura de inclusão escolar no contexto das práticas com alunos com medidas adicionais de apoio a aprendizagem e a inclusão?

DEE5: Desde o momento em que o aluno entra na sala até à sua saída, e tudo o que tocamos nele resulta numa transformação, considero isso uma grande conquista. Dessa forma, compreendo que a minha estratégia está a ser eficaz. Por exemplo, quando o docente não consegue alcançar o aluno, é imperativo ajustar a estratégia, em vez de esperar que o aluno se adapte. Uma experiência que me ocorreu envolveu uma aluna do quinto ano com paralisia e epilepsia que, inicialmente, não sabia ler nem escrever. Contudo, ao final do ano, essa aluna tinha adquirido a capacidade de ler algumas palavras, inclusive em inglês. Este é um exemplo que destaca como todas as pequenas aprendizagens são consideradas sucessos.

É fundamental reconhecer que a abordagem pedagógica deve ser flexível e adaptável, visando atender às necessidades individuais de cada aluno. A história da aluna com paralisia e epilepsia ilustra a importância de ajustar as estratégias de ensino para promover o desenvolvimento do aluno. Ao invés de esperar que o aluno se adapte a uma abordagem tradicional, é mais eficaz moldar as estratégias educacionais de acordo com as características e potencialidades de cada estudante.

Deste modo, reforço a ideia de que cada pequeno progresso no percurso académico de um aluno representa uma conquista significativa. A promoção de aprendizagens bem-sucedidas, mesmo que sejam modestas, contribui para o desenvolvimento global do aluno e reforça a eficácia das estratégias educacionais implementadas.

Bloco F: Relação entre Escola e a Comunidade

Entrevistador: Como avalia o impacto das parcerias estabelecidas entre a escola e entidades externas para apoiar a inclusão de alunos com medidas adicionais?

DEE5: É positivo, contudo, qualquer auxílio e parceria provenientes do exterior são muito benéficos. À medida que procuramos estabelecer colaborações na comunidade para alunos com idade superior a 15 anos, buscamos parcerias com diversas instituições.

Entrevistador: Qual importância dessas parcerias na prática educativa?

DEE5: As parcerias representam um complemento essencial.

Entrevistador: Poderia dar exemplos de parcerias bem-sucedidas que tenha experienciado ou observado?

DEE5: -----

Bloco G: Legislação e Políticas Educacionais e o Impacto das Medidas Adicionais

Entrevistador: Qual influência da legislação existente na implementação de medidas adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão?

DEE5: A influência da legislação é inegável, no entanto, é lamentável observar que o decreto de lei parece ser mais adequado para outros países da XXX, onde as realidades, como a proporção de alunos, recursos disponíveis e outros fatores, diferem significativamente. Parece que o referido decreto foi simplesmente traduzido para o nosso país, sem considerar as especificidades locais, o que gera ineficácia em sua aplicação. Este é um desafio evidente, como ilustrado em salas de aula com um elevado número de alunos, como é comum no 2º e 3º ciclos, e a presença de dois alunos com medidas adicionais significativas.

Nesse contexto, surge a questão crítica de como os professores conseguem desempenhar efetivamente o seu papel. A falta de práticas adequadas é notória. A situação torna-se ainda mais complexa quando comparada a outras legislações, evidenciando que a atual legislação portuguesa, em vez de oferecer soluções práticas, amplia o espectro de desafios.

A única vantagem percebida em comparação com outras legislações é que esta amplia o leque de considerações. No entanto, isso, por si só, não é suficiente para resolver os problemas práticos enfrentados no dia-a-dia das salas de aula. Urge uma revisão aprofundada da legislação, adaptando-a à realidade específica do sistema educacional português, de modo a proporcionar efetivamente suporte aos professores e promover uma Educação inclusiva e eficaz.

Entrevistador: Identificou alguma lacuna na legislação atual em relação às necessidades dos alunos com medidas adicionais?

DEE5: Há uma falta de professores e, em relação ao Decreto-Lei, este é ambíguo; ao contrário do anterior, que era conciso. O processo de ensino prejudica os alunos, pois não é possível compreender claramente do que se trata. Com este decreto, não é possível perceber efetivamente o que a criança está a aprender, pois a formulação é demasiado aberta e pouco específica

Entrevistador: Que sugestões de melhoria poderiam ser propostas neste contexto?

DEE5: Aprendizagens mais dinâmicas e transdisciplinares.

Entrevistador: Poderia citar resultados positivos que observou com a aplicação dessas medidas, bem como desafios decorrentes da sua implementação?

DEE5: O aluno que, por exemplo, revela imaturidade, embora não apresente dificuldades ou barreiras evidentes de aprendizagem, desempenha um papel significativo ao contribuir para o ambiente educativo. Este caso ilustra como a maturidade pode influenciar o processo de aprendizagem, e é notável que alunos que não têm diagnósticos específicos, mas manifestam características imaturas, também beneficiam de estratégias de apoio diferenciadas.

A presença desses alunos imaturos proporciona uma dinâmica peculiar na sala de aula, sendo relevante considerar a diversidade de necessidades dentro do grupo. Esta diversidade não se limita apenas às dificuldades diagnosticadas, mas também inclui aspectos como maturidade emocional e social, que podem impactar significativamente o processo educativo.

Portanto, é imperativo reconhecer a importância de estratégias pedagógicas adaptadas, não apenas para os alunos com diagnósticos formais, mas também para aqueles que, embora não diagnosticados, apresentam desafios específicos, como a imaturidade. Dessa forma, promove-se um ambiente educacional mais inclusivo e propício ao sucesso de todos os alunos, independentemente das suas características individuais.

Bloco H: Reflexão Sobre a Entrevista

Entrevistador: Agradeço sinceramente pela sua colaboração; as suas contribuições são de extrema importância para o estudo. Obrigada pela participação, que foi fundamental.