

INCLUSÃO OU INTEGRAÇÃO/
EDUCAÇÃO INCLUSIVA OU EDUCAÇÃO
ESPECIAL?
- APOIO E ACOMPANHAMENTO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS
PERCEÇÃO DE PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Dissertação de Mestrado

Carla Alexandra Gomes Santos

Trabalho realizado sob a orientação de
Professora Doutora Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto

Leiria, setembro, 2018

Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo-Motor
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

A todos os que me ajudaram e abdicaram da minha presença para que pudesse concluir esta dissertação, em especial aos meus filhos e familiares que me apoiaram das mais variadas maneiras.

A todos os que, de alguma forma, contribuíram com a sua experiência e o seu conhecimento para dar forma e sentido a esta investigação.

RESUMO

A inclusão ainda é um conceito passível de ser interpretado de muitas formas, continuando a ser confundido com integração. Nesta dissertação optou-se por procurar o ponto de vista de uma das partes mais interessadas – os pais/encarregados de educação – acerca dos métodos adotados na inclusão/integração escolar dos seus educandos. Neste estudo, optou-se por apurar a forma como a inclusão/integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), e em particular os alunos que desenvolvem ou desenvolveram um Currículo Específico Individual (CEI), está a ser percebida pelos pais/encarregados de educação dos alunos de um Agrupamento de Escolas do Centro de Portugal. Foi pedido aos pais/encarregados de Educação que descrevessem as experiências de inclusão/integração dos seus educandos, comparando-se as respostas dadas com as linhas orientadoras do Projeto Educativo do Agrupamento e com outra documentação relacionada com a inclusão. Considerou-se ainda legítimo e necessário tentar perceber a forma como os Pais/Encarregados de Educação dos alunos do Agrupamento de Escolas em estudo perceberam a implementação do Projeto Educativo de Agrupamento (PEA), relativo ao triénio 2015-2017, e se os objetivos e metas delineadas neste e nos demais documentos orientadores do funcionamento do Agrupamento contribuíram para a inclusão efetiva dos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º3/2008. Os seus anseios e as expectativas dos pais/encarregados de educação relativamente ao futuro dos seus educandos com NEE/CEI também foram analisados.

Finalmente, tendo como referência os documentos orientadores do Agrupamento e a revisão teórica realizada em torno dos conceitos de inclusão/integração e educação inclusiva/ educação especial, considerou-se ainda necessário averiguar como esses documentos refletiam a aplicação desses conceitos e quais se evidenciaram mais em termos de liderança, organização, gestão e ensino e aprendizagem. Concluiu-se que apesar dos documentos orientadores do Agrupamento indicarem medidas promotoras da inclusão e da equidade, já na prática, as medidas implementadas apontam para a promoção da integração dos alunos. Relativamente ao conceito de Educação Especial, este continua a ser o mais apropriado para descrever a situação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. A análise apresentada nesta dissertação revela que tanto na escola como na sociedade muito ainda há a fazer para se conseguir implementar uma educação verdadeiramente inclusiva.

Palavras chave

Educação especial, Educação inclusiva, Inclusão, Integração no Trabalho

ABSTRACT

The scholar inclusion concept is likely interpreted of many forms, and often confused with the concept of scholar integration. This dissertation focuses in the perception of parents / persons in charge of student's education about the methods of scholar inclusion and scholar integration. In this study, it was chosen to ascertain the viewpoints of parents / persons in charge of students with special educational needs (SEN), and students experimenting personalised accompaniment (PA) from a group of schools of the centre of Portugal. It was asked to the parents/persons in charge to describe the student's school integration and inclusion experiences and to compare those experiences with the institutional guidelines of the school group and other published documentation related to inclusion. Also, they were asked to give feedback about the concrete implementation of the Group Educational Project (GEP) related to the period of 2015 to 2017. In particular, they were asked about how this project contribute to the student's inclusion covered by the Law n. ° 3 /2008.

Their expectations about the educational progression of students with SEN and PA were also analysed. Finally, having as reference the guiding documents of the group of schools and theoretical bibliography about scholar inclusion, scholar integration, inclusive education and special education, it was considered mandatory to analyse in what extent those document's information reflected the application of those concepts and in which domains they were mainly applied e.g. leadership, organization, administration, teaching and learning.

This work highlights that in spite of promising measures implemented by this group of schools promoting inclusion and equity of rights of students, it seems that in practice those measures mainly promote the student's integration. Also, the concept of special education is still the most appropriate to describe the situation of students with special needs. The analyse presented in this dissertation evidences that in school, as in society, a major work should be accomplish in school and in society to achieve to a truly inclusive education.

Keywords

Special Education, Inclusive Education, Inclusion, Work Integration.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Índice Geral	v
Índice de Figura	vii
Índice de Tabelas	viii
Abreviaturas.....	xi
Introdução.....	1
1. Capítulo I – Da Educação Especial à Educação Inclusiva	6
1.1. Evolução histórica da Educação Especial	6
1.2. Da Segregação à Inclusão/educação Inclusiva	12
1.3. Conceitos de integração/educação Especial e inclusão/educação inclusiva	19
2. Capítulo II - Medidas de promoção da inclusão: gestão flexível do currículo e processo de transição para a vida pós-escola.....	24
2.1. Programa educativo individual (PEI)	24
2.2. Plano individual de transição (PIT)	28
3. Capítulo III – Metodologia de Investigação	34
3.1. Problemática do estudo.....	34
3.2. Pergunta de partida e definição de objetivos	34
3.3. Método de investigação	35
3.3.1. Metodologia qualitativa de inspiração etnográfica.....	35
3.4. Técnicas e instrumentos de tratamento de dados	37
3.4.1. Análise documental	38
3.4.2. Entrevistas semiestruturadas.....	39
3.4.3. Amostra por conveniência	41
3.4.4. Validade e fiabilidade do estudo	42
3.4.5. Calendarização.....	43
4. Capítulo IV- Apresentação, análise e comentário de resultados	44
4.1. Estudo longitudinal dos documentos de referência do agrupamento (2013-2017) 44	
4.2. Definição de subtemas através da análise de conteúdo dos documentos de referência do agrupamento	49
4.3. Marcas de Inclusão/Equidade/Educação Inclusiva e de Integração/Igualdade/Educação Especial nos documentos orientadores do Agrupamento – definição de categorias e subcategorias.....	52

4.4. Percepção dos pais/encarregados de educação dos alunos com NEE/CEI quanto ao apoio/acompanhamento prestado pelo Agrupamento a estes alunos.....	55
4.4.1. Aferição do nível de conhecimentos dos pais/encarregados de educação relativamente aos documentos estruturantes o Agrupamento.	58
4.4.2. Percepção dos pais /encarregados de educação relativamente à cultura de escola de apoio e acompanhamento dos alunos com NEE/CEI	61
4.4.3. Percepção do nível de incentivo à participação dos pais/encarregados de educação na definição da política do Agrupamento e nos processos de tomada de decisões.....	71
4.4.4. Anseios e expetativas dos pais/encarregados de educação.....	73
5. Testemunho de um profissional conhecedor da cultura de escola preconizada pelo Agrupamento	77
5.1. Testemunho de um profissional do agrupamento.....	78
6. Triangulação de dados	89
Conclusões.....	103
Bibliografia/webgrafia.....	109
Outros documentos orientadores	116
Referências legislativas	118
Anexos.....	121
Anexo I - Análise Documental - Avaliação Externa do Agrupamento (Excertos) - 2012	121
Anexo II - Análise Documental - Contrato de Autonomia e Plano Estratégico 2015/16.....	131
Anexo III- Atividades/Medidas implementadas e impacto na comunidade educativa (2013/2014)	135
Anexo IV - Análise Documental - Projeto Educativo 2015/17.....	138
Anexo V - Análise de Conteúdo - Estudo Longitudinal.....	149
Anexo VI - Análise de Conteúdo – Contrato de Autonomia e Plano de Ação Estratégico	154
Inclusão/equidade ou integração/igualdade?	155
Educação inclusiva ou educação especial?.....	158
Anexo VII- Projeto educativo 2015-2017 (Decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho)- Inclusão ou Integração Escolar de alunos com nee/cei no agrupamento	160
Anexo VIII -Guião de Entrevista aos Pais/Encarregados de Educação	168
Anexo IX - Análise comparativa dos documentos de referência do agrupamento – Inclusão/Equidade ou Integração/Igualdade?	170
Anexo X – Transcrição das entrevistas aos pais/encarregdos de educação de alunos com NEE/CEI.....	190
Anexo XI – Análise de conteúdo – Liderança, organização e gestão	256
inclusão/equidade e integração/igualdade – educação inclusiva/educação especial	257

Anexo XII – Análise de Conteúdo – Ensino e Aprendizagem	277
inclusão/equidade e integração/igualdade – educação inclusiva/educação especial	278
Anexo XIII – Análise de Conteúdo -Envolvimento dos Pais/Encarregados de Educação.....	293
inclusão/equidade e integração/igualdade – educação inclusiva/educação especial	293
Anexo XIV – Análise Comparativa - Respostas dadas às questões do guião de entrevista.....	299
Anexo XV -Guião de entrevista – Testemunho escrito de um profissional que conhece o funcionamento e organização do agrupamento.	318
Anexo XVI – Testemunho escrito de um profissional que conhece o funcionamento e organização do agrupamento	319
Anexo XVII -Análise de conteúdo do testemunho de um profissional do agrupamento – Liderança, organização e gestão	323
Inclusão/equidade e integração/igualdade – educação inclusiva/educação especial	323

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1 – Esquema conceptual do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1-Da Integração/Educação Especial à Inclusão Escolar/Educação Inclusiva	8
Tabela 2 -Resultados e recomendações do projeto RA4AL - “Temas” fundamentais para aumentar o sucesso de todos os alunos.....	17
Tabela 3 -Documentos orientadores recolhidos da página institucional do Agrupamento de Escolas.....	38
Tabela 4 Análise comparativa dos resultados -2013-2015	45
Tabela 5 - Contrato de Autonomia e Plano de Ação Estratégica (2015/16).....	47
Tabela 6 - Domínios/Áreas de Intervenção – Desde o Contrato de Autonomia até à elaboração do Projeto Educativo de Agrupamento 2015-2017	49
Tabela 7-Grelha de análise de conteúdo PEA 2015-2017	50
Tabela 8 -Síntese dos subtemas em análise	52
Tabela 9 -Marcas de Inclusão/Equidade/ Educação Inclusiva ou de Integração/Igualdade/Educação Especial.....	53
Tabela 10 -Objetivos específicos versus questões do guião de entrevista aos pais/encarregados de educação	55
Tabela 11 -Grelha de resposta – Conhecimento do PEA do Agrupamento pelos pais/encrregados de Educação.....	58
Tabela 12 -Grelha de resposta - Conhecimento do Decreto-Lei n.º 3/2008	59
Tabela 13 -Grelha de resposta – Indicação de medidas promotoras da Inclusão no PEA (2015-2017)	60
Tabela 14- Grelha de resposta -Intervenção dos pais/encarregdos de educação no processo de ensino/aprendizagem do seu educando	62
Tabela 15 -Grelha de resposta- Bem-estar e segurança	62
Tabela 16 -Grelha de resposta - Esclarecimento de dúvidas relativamente ao processo educativo do seu educando	62
Tabela 17 -Grelha de resposta – Mobilização de recursos e condições físicas para receber o seu educando	62
Tabela 18 -Grelha de resposta – Consideração pelo perfil dos profissionais que trabalham com alunos com NEE.....	63
Tabela 19 – Grelha de resposta – Promoção do diálogo entre Direção/alunos e encarregados de educação	63
Tabela 20 – Grelha de resposta – Promoção da reflexão partilhada com os elementos da comunidade educativa	63
Tabela 21– Grelha de resposta – Nível de preparação da escola para receber alunos com NEE, em particular os que têm um CEI	64
Tabela 22 – Grelha de resposta – Inclusão dos alunos com CEI em sala de aula.....	64
Tabela 23 -Grelha de resposta – Critérios de inserção de alunos com CEI nas turmas	65
Tabela 24 – Monitorização da progressão académica dos alunos com CEI	65
Tabela 25 – Grelha de resposta – Benefícios e/ou constrangimentos resultantes da presença de alunos com CEI nas turmas.....	65
Tabela 26 – Grelha de resposta – Aceitação de opiniões/ideias de alunos e encarregados de educação aquando da implementação de ações de melhoria na aprendizagem	66
Tabela 27 – Grelha de resposta – Ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento dirigidas para as NEE.	67
Tabela 28 – Grelha de resposta – Tipo de trabalho efetuado ou que deverá ser efetuado na escola para a promoção do sucesso educativo.....	67

Tabela 29 -Grelha de resposta – Conceito de Inclusão.....	67
Tabela 30 -Grelha síntese – Objetivo B.....	68
Tabela 31 -Grelha de resposta – Meios de comunicação com os encarregados de educação	71
Tabela 32 -Grelha de resposta – Nível de envolvimento dos encarregados de educação.....	71
Tabela 33 -Grelha de resposta – Nível de participação dos encarregados de educação	72
Tabela 34 -Grelha de resposta – Conhecimento da política educativa do Agrupamento	72
Tabela 35-Grelha síntese – Objetivo C.....	72
Tabela 36 -Grelha de resposta – Anseios dos encarregados de educação	73
Tabela 37 -Grelha de resposta – Tipo de apoio e acompanhamento dos alunos com NEE	74
Tabela 38 -Grelha de resposta – Desafios colocados aos intervenientes no processo educativo dos alunos com NEE.....	74
Tabela 39 -Grelha de resposta – Abordagens pedagógicas consideradas as mais adequadas pelos encarregados de educação.....	75
Tabela 40 -Grelha síntese – Objetivo D	76
Tabela 41 -Questões constantes guião de entrevista aos pais/encarregados de educação versus questões efetuadas ao profissional do agrupamento	78
Tabela 42 – Dimensões da cultura de escola no agrupamento relativamente ao apoio e acompanhamento de alunos com NEE/CEI	81
Tabela 43 -Grelha de resposta – Perceções dos pais/encarregados de educação - Inclusão ou Integração/Educação Inclusiva ou Educação Especial?.....	89
Tabela 44 -Grelha síntese de resultados das entrevistas aos pais/encarregados de educação – Inclusão ou Integração?.....	92
Tabela 45 -Inclusão ou Integração escolar? Educação Inclusiva ou Educação Especial?	93
Tabela 46 – Referências do entrevistado ilustrativas do tipo de cultura de escola que parece ser seguida no agrupamento em estudo. – Perceção do profissional entrevistado	95
Tabela 47 -Paradigma predominante no testemunho do profissional entrevistado.....	96
Tabela 48 – Análise comparativa de referências - Pais/Encarregados de Educação e Profissional do agrupamento.....	97
Tabela 49 -Grelha síntese de resultados do testemunho de um profissional do agrupamento em comparação com os resultados obtidos através da análise das entrevistas efetuadas aos pais/encarregados de educação - Inclusão ou Integração?	97

ABREVIATURAS

CEI: Currículo Específico Individual

CRI: Centros de Recursos para a Inclusão

CRTIC: Centros de Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação

DGE: Direção Geral de Educação

NEE: Necessidades Educativas Especiais

OEI: Oficina de Educación Iberoamericana

ONU: Organização das Nações Unidas

PEI: Programa Educativo Individualizado

PIT: Plano Individual de Transição

UAEM: Unidade de Apoio Especializado para alunos com Multideficiência

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (acrónimo de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

INTRODUÇÃO

Em pleno século XXI, pretende-se que todas as crianças e jovens tenham acesso a uma educação de qualidade, onde prevaleça a equidade e o respeito pela diferença, num sinal claro de que a heterogeneidade é sinal de diversidade e de mais-valia num sistema educativo que pretende educar os alunos para os desafios que se colocam todos os dias no seu quotidiano nos mais variados contextos. Para que as barreiras se esbatam e as diferenças sejam encaradas como desafios, urge a necessidade de se assumir um compromisso em torno de aprendizagens significativas onde todos são respeitados e valorizados. A escola, que corrige assimetrias e que adequa práticas educativas ao perfil do aluno dessa comunidade educativa, abre portas à valorização do potencial de cada um e à assunção de que todos aprendem, mantendo elevadas expectativas para todos, seja qual for o currículo a desenvolver. Os órgãos de gestão das escolas, os professores e a comunidade local devem ser sensíveis às necessidades dos alunos que, pelas mais variadas razões, não conseguem acompanhar o currículo nacional e não se enquadram no modelo de escola em que se ensina o mesmo a todos, da mesma forma e no mesmo espaço. Já não basta integrar os alunos nas turmas, para que consigamos fazer a diferença. Os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e, sobretudo, os que necessitam de um Currículo Específico Individual (CEI) devem começar a construir na escola o “background” que os acompanhará ao longo da vida e que lhes permitirá aceder a novas oportunidades pessoais e profissionais.

Neste percurso escolar e de vida, os intervenientes no processo educativo (professores, alunos, técnicos, encarregados de educação, parceiros) irão desempenhar um papel essencial na construção do sucesso ou insucesso de qualquer aluno, tenham eles ou não dificuldades de aprendizagem, maior ou menor capacidade intelectual. Segundo Pereira & Brocardo (2009), a sensibilidade requerida para com os alunos com NEE e as estratégias diferenciadoras implementadas em contexto educativo beneficiam todos os alunos e não apenas os alunos com NEE. Estes autores consideram que “a participação das crianças com necessidades especiais nas escolas regulares é melhor para todos porque uma escola capaz de ensinar e fazer progredir os alunos com maiores dificuldades, mais capacitada estará para ensinar melhor qualquer outro aluno” (Pereira & Brocardo, 2009, p. 8). No entanto, apesar de já se ter consciência e provas desta realidade, os órgãos de gestão e os professores continuam a sentir limitações e constrangimentos em concretizar na prática o que está comprovado na teoria. A pedagogia diferenciada continua a ser considerada uma prática de difícil concretização em turmas heterogéneas e com um número elevado de alunos, nem sempre conduzindo aos resultados práticos que se pretendem alcançar numa escola que se quer inclusiva. Mais recentemente, na página da Direção Geral da Educação (DGE) podemos encontrar o Guia Europeu para as

Escolas (European Toolkit for Schools) que tem como objetivo promover a Educação Inclusiva e combater o abandono escolar, oferecendo ideias concretas destinadas a melhorar a colaboração entre todos aqueles que trabalham em prol da construção de uma melhor escola, com o intuito de permitir que todas as crianças e jovens alcancem o sucesso escolar. Este conjunto de ferramentas europeias está disponível para que os diretores das escolas, os pais e outras pessoas envolvidas em diferentes aspetos da vida escolar possam encontrar informações úteis e materiais de consulta que possam ajudar melhorar a qualidade das nossas escolas. Assim, tendo como base este documento, importa questionar em que medida o Projeto Educativo do Agrupamento, o Plano de Ação para o triénio 2015-2017 e outros documentos orientadores e públicos conseguiram orientar e guiar a comunidade escolar e as famílias dos alunos no sentido da concretização de metas e objetivos relacionados com uma educação que se quer para todos, mas numa perspetiva de escola inclusiva. A existência de alunos com Currículo Específico Individual nas turmas do ensino dito regular não é novidade, mas o aumento de alunos com este tipo de percurso escolar começa já a ser uma evidência que exige uma alteração urgente de paradigma. A forma como as nossas escolas se organizam em torno de um currículo nacional, sobretudo no Ensino Secundário, exercendo uma enorme pressão sobre os resultados académicos, acaba por condicionar em muito a inclusão efetiva destes alunos nas suas turmas do regular. No entanto, o que verdadeiramente importa é perceber como, perante as dificuldades que vão surgindo, a comunidade escolar, em parceria com entidades externas e as famílias, consegue ajudar os alunos a desenvolverem as suas melhores capacidades, não apenas sociais como também académicas.

Neste trabalho de investigação pretende-se perceber a visão estratégica de uma educação inclusiva orientada para os alunos com NEE, mais concretamente os alunos a desenvolver um CEI, a partir dos documentos do Agrupamento em estudo, acessíveis ao público em geral, e que refletem o planeamento, monitorização e avaliação dos processos e práticas escolares deste Agrupamento. Finalmente, pretende-se saber, através da realização de entrevistas, qual a perceção das famílias dos alunos (com e sem CEI) relativamente à forma como este agrupamento dá resposta às necessidades dos alunos com NEE, em especial aos discentes que têm ou tiveram um CEI e desenvolveram um Plano Individual de Transição (PIT). Segundo Sousa (2010), partindo de um “paradigma emergente de currículo inspirado nos modelos construtivista, sociocrítico e ecológico”, assumindo que o currículo é “um projecto a ser construído por todos os agentes educativos” para que se possa tornar mais integrado, significativo e adequado às necessidades dos alunos (Alonso, 1999), o testemunho, por escrito, de um profissional deste Agrupamento permite a triangulação de dados, dando mais consistência aos resultados finais desta investigação.

Da escola, não se deve somente exigir a existência de recursos físicos e humanos, apesar de serem importantes e permitirem, pelo menos em teoria, uma intervenção educativa adequada.

Este espaço deve refletir uma visão moderna da pedagogia virada para o século XXI de desenvolvimento de competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, bem como de competências transversais como a criatividade, a resolução de problemas, o pensamento crítico e a comunicação, tornando o indivíduo cada vez mais autónomo e colaborativo na construção de um mundo sustentável.¹ No caso dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, e em particular dos alunos com CEI, a Escola deve constituir um meio natural, um “quadro vivo” para preparar a criança/jovem para a vida real. No século XXI, pretende-se criar oportunidades de aprendizagem cientificamente coerentes, mas também individualmente significativas para cada um dos alunos, preparando-os para a vida pós-escolar.

O primeiro capítulo da primeira parte desta dissertação permite fazer o enquadramento teórico da evolução da Educação Especial em Portugal e do caminho trilhado na Europa desde a apresentação do Warnock Report (1978) que permitiu gerar legislação promotora de uma política europeia inclusiva e que atingiu muito recentemente o auge em Portugal, com a publicação do Decreto-Lei n.º54/2018, assumindo-se assim um compromisso nacional de política educativa, que tem vindo a ser desenvolvido, já desde 2006, aquando da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, posteriormente reafirmada na Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa em 2015, dando-se cumprimento aos objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU. Neste capítulo, os conceitos de Integração/Educação Especial e de Inclusão/Educação Inclusiva foram ainda explicitados, recorrendo a autores como Ainscow; Meijer; Porter; Rodrigues; Correia; Armstrong; Warwick; Gardou, entre outros, que contribuíram para a reflexão efetuada em torno do percurso da integração à inclusão, passando pela educação especial e pela educação inclusiva, sendo esta muito mais ambiciosa em termos organizacionais. No segundo capítulo, as medidas de promoção da inclusão são apresentadas através de dois documentos (PEI e PIT) que, tanto no Decreto-Lei n.º 3/2008 como no Decreto-Lei n.º 54/2018, assumem um papel relevante na gestão flexível do currículo do aluno e no seu processo de transição para a vida pós-escolar.

Na segunda parte, o estudo empírico, é composto por dois outros capítulos. O primeiro capítulo apresenta a metodologia adotada, explicitando a problemática do estudo, a pergunta de partida e objetivos a atingir. O método de investigação seguido, neste caso, é o modelo qualitativo de inspiração etnográfica, sendo acompanhado por técnicas e instrumentos de tratamento de dados diversificados: a análise documental, a entrevista semiestruturada e o testemunho escrito. A amostra, sendo de conveniência, coloca a esta investigação alguns problemas relativos à sua validade e fiabilidade para ser considerada, futuramente, em outros estudos. A própria calendarização das várias fases do trabalho, cujo final culminou com a publicação do Decreto-

¹ European Union’s Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning, UNESCO framework, OECD DESECO framework, Partnerships 21 framework e ATC21S framework.

Lei n.º54/2018 que revogou, entre outra legislação, o polémico Decreto-Lei n.º3/2008, acabou por exigir, por parte do investigador, um maior investimento e atenção para que este estudo pudesse espelhar a política, a cultura e as práticas educativas praticadas até 2017, no Agrupamento em estudo, através da perceção de cinco pais/encarregados de educação de alunos com NEE/CEI, tentando ainda analisar até que ponto esta comunidade educativa se encontra preparada para aceitar a implementação do novo paradigma da Educação Inclusiva . Finalmente, no quarto e último capítulo, a partir dos dados recolhidos no estudo longitudinal dos documentos de referência do Agrupamento em estudo, procedeu-se à definição de tema, subtemas, de categorias e de subcategorias que, aludindo a conceitos anteriormente explorados no enquadramento teórico, possibilitaram a análise e triangulação dos dados compilados, a partir não só da análise de documentos como também da análise de cinco entrevistas e de um testemunho escrito. De seguida, foram apresentados, os resultados obtidos, tendo em conta a problemática, a pergunta de partida, os objetivos definidos e a bibliografia constante do enquadramento teórico.

Primeira Parte

Enquadramento Teórico

1. CAPÍTULO I – DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1.1. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

O tratamento de pessoas com deficiências e incapacidades tem sido alvo de alterações ao longo da história, mas com avanços muito ténues, mantendo-se práticas que remontam às sociedades mais antigas onde o deficiente era rejeitado, escondido, maltratado e mesmo eliminado fisicamente. A sociedade considerava estas pessoas com deficiência e sem utilidade para o desempenho de qualquer tipo de função ou atividade. Com a evolução da área da saúde, a deficiência começou a ser vista como uma doença, gerando situações de segregação destas pessoas em instituições onde passariam ser cuidadas, mas também privadas de liberdade e direito de escolha devido à sua deficiência ou limitação. Segundo Bautista (1997) a Educação Especial surge nos finais do século XVIII, início do século XIX, com a institucionalização especializada das pessoas com deficiência, verificando-se uma evolução em termos assistenciais. No entanto, as pessoas com deficiência continuavam a não ser dignas de beneficiar da educação.

Segundo Sanches (1996), em 1921, com a Declaração dos Direitos da Criança e, em 1948, com a dos Direitos Humanos, a segregação das pessoas com deficiência é questionada, tanto a nível social como educativo. Em 1946, em Portugal, as “classes especiais” são criadas junto às escolas primárias, passando a existir algum diálogo entre ensino regular / ensino especial.

A partir dos anos 60, surgiu o movimento de pais que, como resposta à falta de recursos no país, formaram associações, sem fins lucrativos, com vista à criação de estruturas educativas adequadas para os seus filhos. Nesta mesma década, foram criados Centros de Educação Especial e de Centros de Observação, tutelados pelo Ministério dos Assuntos Sociais, sendo ainda elaborados os primeiros programas de formação especial de professores. Com a reforma educativa de 1970, grandes mudanças começam a efetuar-se no sentido de se salvaguardar os direitos dos cidadãos com deficiência. O Decreto-Lei nº 45/73 cria departamentos de educação especial junto das Direções Regionais o que vai possibilitar a integração de crianças com deficiência ou inadaptadas nas classes regulares. Entre 1977 e 1986 são emanados vários documentos oficiais definindo as regras a que deverão obedecer o processo de integração no ensino básico e secundário.

Em Portugal, só em 1986, com a Lei de Bases do Sistema Educativo (decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) surge o conceito de Necessidades Educativas Especiais dirigido às crianças com necessidades educativas específicas (deficiências físicas e mentais), sendo ainda regulado o serviço de educação especial que passaria a visar a recuperação e integração socioeducativa dos indivíduos que se enquadrar nessas tipologias de necessidades educativas específicas. Esta legislação veio dar novo impulso à “Escola para Todos” ao basear o conceito de “Necessidades

Educativas Especiais (NEE) em critérios pedagógicos (artigos 2.º, 7.º 17.º e 18.º), visando “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades”. Na alínea d) do Artigo 3.º, encontramos ainda o seguinte princípio organizativo: “assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas”.

Em 1988, são legalizadas as Equipas de Ensino Especial do Ministério da Educação, que funcionam na prática, desde 1975/76 (Meireles-Coelho, Izquierdo & Santos, 2007, pp. 178-189).

É em 1990 que a escolaridade obrigatória no sistema educativo português, então de nove anos, é estendida a todos, sem exceção, ou seja, “os alunos com necessidades educativas específicas, resultantes de deficiências físicas ou mentais, estão sujeitos ao cumprimento da escolaridade obrigatória, não podendo ser isentos da sua frequência” (OEI – Ministério da Educação de Portugal, 2003, p.180). Esta obrigatoriedade surge da preocupação com “o baixo índice de escolarização das crianças com necessidades educativas específicas (...) a quem importa garantir as condições educativas adequadas às suas características e o seu pleno acesso à educação, em todo o período compreendido pela escolaridade obrigatória”. É durante este documento que se verifica a alteração da denominação “necessidades educativas específicas” para “necessidades educativas especiais”, que será usada a partir daí.

Em 1991, discute-se o regime educativo especial que visava a adaptação das condições em que era realizado todo o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais. O decreto-lei n.º 319/91, de 23 de agosto introduziu conceitos básicos para orientar e acompanhar jovens com problemas que frequentam estabelecimentos do ensino básico e secundário. Segundo Sanches & Teodoro (2006:68) esta legislação “difundiu o conceito de *Necessidades Educativas Especiais* e decretou a substituição dos critérios médicos por critérios pedagógicos para a avaliação destes alunos; foi estabelecido, oficialmente, o Regime educativo especial que contempla uma série de medidas a aplicar aos alunos com necessidades educativas especiais, constantes de um Plano educativo individual e de um Programa educativo (artigos 15º e 16º) nos casos mais complexos, cuja elaboração é “da responsabilidade do professor de educação especial que superintende a sua execução” (art. 17º).” Para Sanches (1996), destaca-se o conceito de NEE que abrange todos os alunos que apresentam problemas na escola, devendo ser assegurado o seu total desenvolvimento através da adoção de metodologias e estratégias pedagógicas e educativas adequadas às suas necessidades. A noção de “educação para todos” também contribui para a abertura da escola regular a estes alunos, responsabilizando-a pela educação de todos os jovens e procurando dar uma resposta adequada a nível de recursos humanos e materiais. O meio envolvente começa a ter de responder às necessidades de cada um,

exigindo uma maior interação entre os intervenientes no processo educativo. A escola deverá ter as respostas educativas e os recursos necessários à integração dos alunos com NEE. de modo que cada criança desenvolva todas as suas capacidades e a sua personalidade, aprendendo regras de convivência social que reforcem a sua integração e a sua autonomia. Regista-se a mudança de termos – Ensino Especial para Educação Especial – comportando este último a disponibilização de um conjunto de meios ao serviço destas crianças e jovens (outros profissionais, outros métodos, outras matérias para aprender e outros espaços, dentro da escola, mas a maior parte das vezes fora da sala de aula) para que pudessem aprender.

Sanches & Teodoro (2006:79), partindo da análise de vários autores - Ainscow (1995); Meijer (1998); Porter (1997); Rodrigues (2001); Correia (2001); Armstrong (2001); Warwick (2001) e Gardou (2003) - que contribuíram para a reflexão efetuada em torno do percurso da integração à inclusão, conseguiram sintetizar os pontos que lhes são comuns no quadro que se segue:

Tabela 1-Da Integração/Educação Especial à Inclusão Escolar/Educação Inclusiva

<i>Da Integração escolar/Educação especial</i>	<i>À Inclusão escolar/Educação inclusiva</i>
<i>Da homogeneidade</i>	<i>À diversidade</i>
<i>Da normalização</i>	<i>Ao direito á diferença</i>
<i>Do isolamento</i>	<i>À cooperação</i>
<i>Da aventura solitária</i>	<i>À responsabilização coletiva</i>
<i>Da diferença como um problema</i>	<i>À diferença como um desafio</i>
<i>Da indiferença à diferença</i>	<i>À valorização da diversidade</i>
<i>Do currículo único</i>	<i>Ao currículo flexível</i>
<i>Do indivíduo</i>	<i>Ao contexto</i>
<i>Da seleção dos melhores</i>	<i>Ao sucesso para todos</i>
<i>Dos alunos com NEE's</i>	<i>A todos os alunos</i>
<i>Da entrada na escola sob condições, transportando os apoios disponibilizados</i>	<i>A fazer parte da escola que gere e disponibiliza as condições e os recursos necessários</i>
<i>Do programa específico para o aluno</i>	<i>Às estratégias para a classe</i>
<i>Do défice</i>	<i>Ao potencial</i>
<i>Da educação especial para alunos especiais</i>	<i>À educação de sucesso para todos</i>
<i>De um adulto “colado”, “guarda”</i>	<i>A todos os adultos presentes na escola/sala de aula para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos</i>
<i>Do professor consumidor, aplicador</i>	<i>Ao professor criativo, experimentador e reflexivo</i>

Em 2008, o Decreto-Lei nº 3/2008 vem estabelecer novas alterações ao anterior e, pela primeira vez, é referida a palavra inclusão. Com este decreto são definidos objetivos para promover a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, a igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para a vida pós-escolar. Para além da aplicação de medidas educativas que visam reconhecer e satisfazer as necessidades dos alunos com NEE, através da adequação de currículos, de estratégias e recursos, materiais e humanos, aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, considera-se ainda que a escola deve apostar na transição para a vida pós-escolar dos alunos com CEI, ao promover de forma contínua a autonomia e o desenvolvimento de várias competências essenciais que levem o aluno à sua autodeterminação e a uma melhor qualidade de vida que pressupõe a satisfação dos indivíduos em termos de bem-estar material e inclusão social (Verdugo et al.; 2007).

Com a publicação do decreto-lei 3/2008 e de outros planos estratégicos, Portugal tentou adotar medidas que visavam incluir todos os alunos no sistema educativo. No entanto, devido a fatores diversos, muitas das soluções apresentadas conduziram a uma integração dos alunos com necessidades educativas especiais nas escolas, muitas vezes desajustada, em nome da igualdade e da construção de uma Escola para Todos. No entanto, Ribeiro (2009) alertou para as fragilidades do modelo de formação profissional dos alunos com NEE em instituições e teceu algumas críticas, por se continuar a delegar esta função a sistemas paralelos de inclusão dos jovens com NEE que, muitas vezes, continuaram a não conseguir responder às expectativas dos jovens e das suas famílias. Segundo Wang, a classificação e a rotulagem das diferenças sinalizadas, levam também à utilização de termos pejorativos que em nada ajudam o seu desenvolvimento em termos de instrução (1997:53).

“Assim, ao tentar-se conseguir a igualdade de oportunidades educativas sem assegurar um igual acesso ao currículo normal, a desigualdade é perpetuada numa forma bem mais subtil. As escolas não conseguem responder à equidade simplesmente através do estabelecimento de programas especiais para os alunos. A prática de compensar as diferenças na aprendizagem através de uma facilitação do sucesso escolar para grupos selecionados de alunos, introduzindo-se standards diferenciados, não pode ser aceite como um indicador de equidade educativa.” (Ainscow, 1997:54)

A portaria 275-A de 2012 potenciou “a última etapa da escolaridade como espaço de consolidação de competências pessoais, sociais e laborais na perspetiva de uma vida adulta autónoma e com qualidade”. A portaria 201-C publicada em julho de 2015, que veio revogar a portaria 275-A de 2012, refere que “existindo nos dias de hoje uma preocupação generalizada

com a qualidade de vida das pessoas com deficiência, o processo de transição para a vida pós-escolar deve, pois, ter como preocupação fundamental a preparação dos jovens para uma vida com qualidade.”

Shalock (2013) descreve oito domínios para se atingir a desejada qualidade de vida: O emocional relacionado com o bem-estar e o autoconceito; as relações interpessoais; o bem-estar material (situação financeira, emprego, habitação); o desenvolvimento pessoal; o bem-estar físico (saúde, atividades da vida diária e lazer); autodeterminação (autonomia, definição de objetivos e escolhas); inclusão social (comunidade, integração e participação) e direitos legais, respeito, dignidade e igualdade. Para Shalock, a inclusão e auto-determinação são palavras-chave no conceito de qualidade de vida. Para que a pessoa possa fazer escolhas livremente e com confiança em si mesma, ela não pode ter medo ou estar só. A criação de um círculo de amigos em torno de cada pessoa é fundamental para que a inclusão e a auto-determinação sejam efetivas. Shalock defende a existência de oito domínios de qualidade de vida, tanto do âmbito mais pessoal como os que se relacionam mais com as condições externas que o rodeiam. Quando a pessoa é bem-sucedida nesses domínios, os sentimentos que vão surgindo, possibilitam sentir a felicidade que rege o seu comportamento. Muitas vezes, ouvimos afirmações do tipo “eu só quero que o meu filho seja feliz”. Em termos profissionais, podemos dizer que o que se pretende é que essa pessoa tenha qualidade de vida. Assim, a elaboração de um Programa Educativo Individual (PEI) e a implementação de um Currículo Específico Individual, caso se considere necessário, complementado com um PIT para a vida pós-escolar pressupõe a colaboração e o envolvimento de toda a comunidade escolar, pois apesar de realizados fora da escola, os estágios fazem parte do currículo do aluno. E para encontrar as atividades mais adequadas a cada um dos alunos, era imperativo não só conhecer as suas necessidades como também os seus desejos, as suas perspetivas de futuro.

No entanto, as condicionantes economicistas do Ministério da Educação continuaram também a ditar a quantidade e a qualidade do apoio prestado pelos técnicos dos Centro de Recursos para a inclusão. O mesmo se passava com os recursos humanos disponibilizados pela escola para intervir e acompanhar estes alunos no seu percurso escolar de forma equitativa e de acordo com o perfil de funcionalidade de cada um dos alunos. A escola deveria gozar de flexibilidade e autonomia suficientes para identificar e responder às necessidades dos seus alunos em termos de práticas e abordagens de ensino. A visão estratégica da escola deveria ser orientada para o aluno, começando pela criação de ambientes de aprendizagem seguros, acolhedores e atenciosos, indo ao encontro da visão de Shalock. A inclusão implica e exige, desde logo, uma liderança e governação eficazes, no sentido de fomentar abordagens colaborativas e reconhecer a importância das famílias e comunidades enquanto recurso da escola.

Mais recentemente, o Decreto-Lei nº54/2018 de 6 de julho vem

“concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social.” (Preâmbulo da lei)

Com a publicação deste do Decreto-Lei n.º 54/2018 são revogados o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio e a Portaria n.º 201 -C/2015, de 10 de julho, assumindo-se politicamente o compromisso de Portugal com a educação inclusiva, “desde a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o seu protocolo opcional, adotada na Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova Iorque, no dia 13 de dezembro de 2006, aprovada pela Resolução da Assembleia da República n.º 56/2009, de 30 de julho, ratificada pelo Decreto do Presidente da República n.º 71/2009, de 30 de julho, e reafirmada na «Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa», em julho de 2015.” Com este compromisso pretende-se “ainda dar cumprimento aos objetivos do desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 da ONU.”

Este Decreto-Lei vem orientar cada escola para a valorização da diversidade, para a aceitação da diferença como uma mais-valia e para a adoção de estratégias adequadas às características e necessidades de cada aluno, levando-os a aprender e a participar na comunidade educativa através da mobilização dos meios mais adequados. Neste sentido, o Decreto-Lei n.º 55/2018 vem ajudar as escolas a exercer a sua autonomia e dos seus profissionais reforçando a “intervenção dos docentes de educação especial, enquanto parte ativa das equipas educativas na definição de estratégias e no acompanhamento da diversificação curricular.”

A igualdade de acesso à escola pública, o sucesso educativo e a igualdade de oportunidades, princípios já contemplados na Lei de Bases do Sistema Educativo e aplicados até agora de forma universal, não conseguiram, no entanto, garantir a todos os alunos o seu direito à aprendizagem e ao sucesso educativo. Para confirmar esta afirmação, será ainda pertinente conhecer as conclusões de alguns estudos recentes efetuados em escolas portuguesas, nomeadamente da região centro, e que espelham as perceções de dois dos intervenientes mais importantes de todo o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Segundo o estudo por Barreto & al, (2017), efetuado a docentes:

“Os resultados dos inquéritos evidenciaram uma atitude favorável à inclusão por parte dos docentes, mas um desconhecimento das práticas inclusivas realizadas na escola onde trabalham (...), ficando as boas práticas num círculo restrito de intervenientes.”

Relativamente à percepção dos encarregados de educação quanto à inclusão de crianças com deficiência na escola (Barreto & al, 2015):

“Os resultados obtidos indicam que a maior parte dos inquiridos considera que a inclusão favorece a aquisição de valores pessoais e sociais em todos os alunos e são favoráveis ao ensino diferenciado. Já em relação ao desenvolvimento das aprendizagens, manifesta insegurança que vai diminuindo com o nível de escolaridade dos filhos. Esta insegurança assume valores mais elevados em pais e encarregados de educação com níveis de escolaridade mais baixos. Por outro lado, também a escolaridade dos filhos parece ser importante às opiniões sobre inclusão, sugerindo que o percurso académico, sua competitividade e busca por resultados a ele inerente possui um efeito negativo na opinião dos encarregados.”

1.2. DA SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO/EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para Bautista (1997), a expansão da escolaridade obrigatória contribuiu para uma tomada de consciência, de que o ritmo de aprendizagem das crianças com deficiências não é o mesmo do das crianças sem deficiência, sendo necessário proceder a alterações significativas em todo o processo educativo para dar resposta às necessidades individuais de cada um. Surgem então escolas e centros especializados para cegos, surdos, pessoas com deficiência mental, paralisias cerebrais, etc, com programas próprios, técnicas de atendimento e especialistas que passaram a constituir-se como um subsistema da Educação normal, sustentando, conseqüentemente, um sistema educativo segregador.

Bank-Mikkelsen (citado por Bautista, 1997), em 1959, cria o conceito de “normalização”, entendido como possibilitar à pessoa com deficiência viver a sua vida o mais normalmente possível. A partir de 1968, com a proclamação dos Direitos dos Deficientes Mentais, o conceito propaga-se a toda a Europa e América do Norte, sendo publicado em 1972, no Canadá, o primeiro trabalho sobre o princípio da normalização, onde é defendida a integração das pessoas com deficiência mental no mesmo meio escolar e laboral que os outros indivíduos ditos normais. Segundo Soder, citado por Sanches&Teodoro (existiam quatro graus de integração: física, uma vez que partilham o mesmo espaço; funcional, pois utilizam os mesmos espaços e recursos; social, ao integrarem a turma do regular, e comunitária, uma vez que continuam a sua integração ao longo da sua vida. Os países nórdicos e a Itália foram os países europeus que mais se distinguiram no encaminhamento das suas crianças e jovens para a escola regular. Em Portugal, as escolas especiais continuaram a funcionar ao lado da integração de alunos considerados “diferentes” nas classes do ensino regular. Com a Lei de bases do Sistema Educativo de 1986 (Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), foi definida a Educação Especial como modalidade integrada no sistema geral da educação, prevendo, no entanto, a manutenção

do ensino em instituições específicas, quando comprovadamente o exijam o tipo e o grau de deficiência da criança (Felgueiras, 1994).

Mas o ponto de viragem para a educação especial, a nível do ensino das crianças em situação de deficiência ou na condição de excluídas do sistema de ensino, foi o relatório de Warnock (1978), em que o modelo educativo passa a ser valorizado em detrimento dos modelos médico e médico-pedagógico. Não basta tentar integrar e normalizar, mas sim ter em conta o indivíduo, as suas potencialidades e as suas necessidades, sobretudo em termos educativos. O Relatório de Warnock defende que o conceito NEE deve ir mais para além da incapacidade específica que se possa atribuir à criança, considerando sempre as suas capacidades, limitações e fatores que podem influenciar a sua aprendizagem e condicionar a sua progressão. O conceito de Necessidades Educativas Especiais surge na Grã-Bretanha (Inglaterra, Escócia e País de Gales) com um estudo elaborado pela comissão de Inquérito sobre a Educação de Crianças e Jovens com Deficiência. Da investigação realizada resulta a publicação do Relatório Warnock que propõe a adoção de um paradigma educativo, com o objetivo de assegurar o sucesso e a plena integração de crianças e jovens em escolas do ensino regular. Este conceito de Necessidades Educativas Especiais é ainda muito mais abrangente, não se limitando a contemplar alunos com deficiências como também todos aqueles que revelem dificuldades específicas de aprendizagem ao longo do seu percurso escolar. Neste relatório, surge ainda, pela primeira vez a necessidade de se implementar um serviço de orientação e apoio à Educação Especial, constituído por docentes de educação especial especializados com objetivos direcionados para a avaliação e registo das necessidades de alunos com NEE e para o acompanhamento dos processos individuais de cada um dos alunos de forma a assegurar uma intervenção mais adequada e eficaz.

Com a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em 1994, noventa e dois países, entre os quais Portugal, e vinte e cinco organizações internacionais comprometeram-se a pôr em prática o princípio fundamental das escolas inclusivas que

“consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.”

(Declaração de Salamanca, 1994:11-12)

A Declaração de Salamanca constitui o documento fundamental de definição dos princípios da escola inclusiva – uma escola para todos, visando ainda reiterar a melhoria de vida e de autonomia das pessoas com deficiência defendida já desde a década de 80. Armstrong e Barton (2003:87) vão mais longe na definição de Necessidades Educativas Especiais, afirmando este novo conceito abrange “alunos que têm dificuldades de aprendizagem, muito ligeiras ou mais graves, no plano intelectual ou no domínio da escrita e da leitura. A maioria dos alunos tem insucesso nas aprendizagens básicas. Muitos deles são jovens que têm perturbações afectivas ou do comportamento, mais ou menos graves, de origem diversa”.

Mais recentemente, a Declaração de Incheon veio reafirmar o movimento global Educação para Todos, iniciado em Jomtien, em 1990, e reiterado em Dakar, em 2000, que tem contribuído para a promoção de progressos significativos na educação e na defesa de outros direitos humanos, reconhecendo, no entanto, que muito mais há a fazer. A Declaração de Incheon, adotada pelas nações participantes no Fórum Mundial da Educação (2015), convocado pela UNESCO, dando seguimento ao Acordo de Mascate, aprovado na Reunião Mundial sobre Educação Para Todos (EPT) em 2014, e que possibilitou guiar com sucesso os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), na educação, permitiu traçar uma nova visão com a qual todos se comprometeram ajudar a alcançar até 2030 - “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”(Declaração de Incheon, 2015).

A noção de Escola Inclusiva pressupõe também, para além do acesso de todos os alunos, sem exceção, à educação, a promoção do seu sucesso educativo. Já há largas décadas que todos têm direito a estudar, a frequentar a escola. Presentemente, pretende-se que todos os alunos tenham direito uma educação de qualidade em que a aprendizagem seja efetiva e promotora de sucesso (Sim-Sim, 2005).

A escola inclusiva deve fomentar a criação de uma sociedade inclusiva onde a educação seja para todos. Segundo Ainscow (2000), as escolas, para que se tornem mais inclusivas, devem assumir e valorizar os seus conhecimentos e as suas práticas, considerar a diferença um desafio e uma oportunidade para a criação de novas situações de aprendizagem. Segundo o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, o sistema educativo e as práticas educativas deveriam assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades dos alunos de uma forma equitativa. Assim, a heterogeneidade e a diversidade existente numa sala de aula deveriam ser reconhecidas como fatores de enriquecimento da aprendizagem e a flexibilização do currículo e a diferenciação como formas de conseguir chegar a todos os alunos, considerando as suas necessidades e características individuais.

O percurso escolar do aluno podia, assim, ser orientado para dar resposta às suas necessidades educativas especiais, optando-se somente por adequações curriculares permitindo o acesso ao currículo comum ou pela definição de um currículo específico individual (CEI), em que se

estabelecessem as metas mais adequadas ao perfil de funcionalidade do aluno, mas que também se pudessem afastar mais do currículo comum (Leite, 2013).

Segundo Kauffman & Lopes (2007), a sala de aula inclusiva tornava-se num espaço onde a heterogeneidade e a diversidade são fatores a ter em conta, sendo necessário incluir os conceitos de diversidade pedagógica e flexibilidade curricular.

Correia (2010, p. 31), baseando-se no Working Fórum on Inclusive School (1994), destaca:

“(…) um sentido de comunidade e de responsabilidade, uma liderança crente e eficaz, padrões de qualidade elevados, colaboração e cooperação, mudança de papéis por parte de educadores, professores e demais profissionais da educação, disponibilidade de serviços, criação de parcerias, designadamente com pais, ambientes de aprendizagem flexíveis, estratégias de aprendizagem baseadas na investigação, novas formas de avaliação, desenvolvimento profissional continuado e participação total.”

Estas exigências resultantes da inclusão, provenientes de toda a comunidade escolar, fariam com que muitos professores experimentassem, na sua prática letiva, constrangimentos e limitações de várias ordens (Bolieiro, 2012). A Declaração de Salamanca (1994) presumia também que os professores tivessem formação para atendimento a alunos com NEE, de modo a potenciar o sucesso desses e de outros alunos. No entanto, um grande número de professores continua a referir sentir dificuldade em fazer adaptações curriculares e em lidar com algumas necessidades médicas e físicas dos alunos, nomeadamente nos procedimentos a seguir em casos de emergência, por falta de conhecimento (Correia, 2013). Também estudos de Wernts, Wolery, Snyder, Caldwell e Salisbury (1996 cit. in Correia, 2013), indicam que os professores temem a filosofia da inclusão quando não existem os recursos humanos e materiais, tempo e formação necessária para a implementarem com sucesso. No entanto, “não basta ter mais recursos, qualidade e quantidade, é necessário questionar se estes recursos são postos ao serviço da inclusão” (Rodrigues, 2003, p. 98).

Verifica-se ainda que alguns alunos com NEE precisam, muitas vezes, de usufruir de um conjunto de serviços especializados, sendo outro obstáculo da educação inclusiva a ausência de equipas multidisciplinares, com a participação de técnicos especializados (Capellini & Rodrigues, 2009). Outra limitação da Escola Inclusiva é, por vezes, a ausência ou a reduzida cooperação existente entre os professores de Educação Especial e os professores das turmas de ensino regular. Assim como, a ausência de recursos humanos especializados e meios técnicos adequados de apoio ao professor regular. Esta dificuldade na cooperação imprime obstáculos à materialização de um ensino individualizado e à planificação e gestão dos recursos humanos e técnicos disponíveis (Correia, 2010, 2013).

Mas como Alaiz (2003:7) refere uma educação de qualidade proporcionada por uma escola depende de vários fatores, não dependendo apenas da entrada de mais recursos.

“Há factores de contexto – como, por exemplo, a origem socioeconómica e cultural dos alunos e as expectativas das famílias – ou internos à escola- como o tipo de liderança, o funcionamento das estruturas de orientação educativa, a motivação dos professores, o empenho dos alunos, entre muitos outros – que também influenciam a qualidade das aprendizagens que se fazem numa escola.”

Para atingir a eficácia e a qualidade, a autoavaliação das escolas torna-se assim um instrumento extremamente valioso para responder com profissionalismo e civismo às exigências e pressões exercidas sobre a escola pública. Presentemente, a educação inclusiva surge como uma resposta às limitações da Educação Especial em termos de intervenção e ao insucesso claro de inúmeros discentes que não conseguem corresponder às exigências do currículo. O Guia Europeu para as Escolas, refere-se claramente a necessidade de a escola adotar uma “abordagem escolar integrada” onde todos (comunidade escolar e intervenientes externos) pudessem assumir a responsabilidade de ajudar os alunos a desenvolver as suas capacidades. Um bom planeamento, monitorização e avaliação dos processos e práticas escolares e avaliação eficaz e adequada das aprendizagens são essenciais para que a escola possa responder às exigências de uma escola inclusiva.

A escola precisa de encontrar respostas organizacionais que permitam ultrapassar limitações, constrangimentos, permitindo produzir mudanças ao nível da cultura da escola. As investigações realizadas até agora comprovaram que a cooperação estreita entre investigadores e práticos facilita a inovação e os processos de melhoria. A mudança tem de ser iniciada pela base, pelos professores que conhecem a realidade e procuram resolver os problemas (Alaiz, 2003: 37).

Um dos aspetos referidos no projeto da Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial sobre *Elevar o Sucesso de Todos os Alunos (RA4AL)*² é a necessidade de existir uma linguagem comum quando se fala em educação inclusiva. A referência a outros relatórios sustenta a ideia de que o uso de termos como “heterogeneidade” e “diversidade” nem sempre implica uma mudança de pensamento ou de prática³ e se essa linguagem continua a promover a separação/segregação ou a promover a diferença, as medidas adotadas serão sempre pouco relevantes na promoção da mudança. Os termos em que se verificou uma maior necessidade de esclarecimento foram o de “qualidade” e de “sucesso”. A definição de qualidade usada foi seguinte:

² RA4AL na versão em inglês Raising Achievement for all Learners

³ Relatório da Agência Formação de Professores para a Inclusão na Europa (2011)

“A qualidade deve ser vista à luz da forma como as sociedades definem a finalidade da educação. Na maioria, estão em jogo dois objetivos principais: o primeiro é o de assegurar o desenvolvimento cognitivo dos alunos. O segundo enfatiza o papel da educação no crescimento criativo e emocional dos alunos e na ajuda adquirirão desenvolvimento valores e atitudes para a cidadania responsável. Finalmente, a qualidade deve passar no teste da equidade: um sistema de educação caracterizado pela discriminação contra qualquer grupo em particular não está a cumprir a sua missão.”

(UNESCO, 2004, Prefácio)

Por sua vez, Wallace (2010) usa o termo “sucesso” para significar “o resultado do esforço, aprendizagem, perseverança, autoconfiança e incentivo. Envolve o indivíduo sendo exposto a desafios, descobrindo e recolhendo as recompensas, sejam elas intrínsecas ou extrínsecas do esforço e da aplicação.” (p. 6) Curiosamente, esta definição mais abrangente pode contrastar com o termo resultados, mais associado ao aproveitamento dos alunos (graus ou níveis atingidos pelos alunos, avaliações ou exames), dependendo do significado atribuído a esses dois termos em diferentes países e culturas. Quanto ao termo “elevar”, neste projeto, pressupõe-se o aumento ou melhoria de resultados e/ou o sucesso de indivíduos ou de grupos, mantendo elevadas expectativa para todos.

Mas não devemos ficar cingidos às respostas organizacionais ao nível da escola. O trabalho em articulação com pais e encarregados de educação continua a ser um problema difícil de ultrapassar, tanto por diretores das escolas como por pais e encarregados de educação. Gonçalves (2015) demonstra como a relação sistema-escola-família evoluiu consideravelmente, sobretudo a partir de 1974, mantendo-se, no entanto, uma fraca adesão das famílias às associações de pais. A participação parental formal sempre foi fraca, sendo muito difícil aos representantes nos conselhos gerais e conselhos de turma representar famílias que não emitem opiniões e não questionam.

Tendo como base os projetos da Agência Europeia para Necessidades Especiais e Educação Inclusiva e os resultados da conferência realizada em Odense, Dinamarca⁴, surgiram aspetos considerados essenciais para promover o sucesso para todos:

Tabela 2 -Resultados e recomendações do projeto RA4AL - “Temas” fundamentais para aumentar o sucesso de todos os alunos.

1. Políticas e prática colaborativa	“Para envolver e apoiar todos os alunos, em particular aqueles que enfrentam desvantagens, devem ser prestados serviços nas
-------------------------------------	---

⁴ Conferência organizada em colaboração entre o Ministério da Educação da Dinamarca e a autarquia de Odense, realizada em Odense, Dinamarca, de 13–15 junho de 2012, no âmbito da presidência dinamarquesa da União Europeia.

	<p>comunidades locais, através de uma estreita colaboração – a nível das políticas e das práticas – entre saúde, educação, serviços sociais e outras agências. A cooperação e as redes são necessárias a todos os níveis – nacional, local, escola e sala de aula – e entre todos os intervenientes, alunos e famílias, para garantir simultaneamente respostas coordenadas e utilização eficaz dos recursos. São destacadas as muitas facetas do trabalho colaborativo entre os diferentes níveis do sistema – da avaliação e aprendizagem colaborativa na sala de aula às redes de profissionais a nível internacional – demonstrando a importância do capital social na escola e a reforma do sistema. Sendo as políticas e as práticas colaborativas um elemento comum a todos os temas, pode fornecer um enquadramento apropriado para investigações futuras.”</p>
2. Apoio às escolas e aos líderes da escola	<p>“Os líderes de escola e do sistema devem receber apoio para garantir que tenham a visão e as competências necessárias para estabelecer um ethos positivo e para assegurar uma liderança adequada para a prática inclusiva. Planear para responder às diferentes necessidades de todos os alunos deve tornar-se parte integrante do processo de desenvolvimento da escola que, por sua vez, deve reunir todas as prioridades atuais de uma forma coerente. Os resultados do projeto RA4AL concluem que a liderança de cima para baixo deve ser substituída por uma liderança repartida que coloque a ênfase no trabalho em equipa e na resolução cooperativa de problemas.”</p>
3. Responsabilização inclusiva.	<p>“A responsabilização, por parte do sistema e da escola, deve incluir, como elemento fundamental, a auto-avaliação e/ou avaliação interpares revisão pelos pares, para permitir que os intervenientes a entendam mais como parte integrante da profissão do que imposta externamente. Para avançar para uma maior equidade na educação, são necessários indicadores de sucesso adequados à comunidade local, focalizados no input, recursos, processos e output/resultados. Os indicadores devem medir o que é importante para todos os alunos, para garantir consistência e reforçar valores e práticas inclusivas.”</p>
4. Personalização através da audição dos alunos.	<p>“A voz do aluno é fundamental na definição de todas as orientações de políticas e práticas. A personalização também implica o envolvimento ativo dos pais e das famílias para que os apoios sejam prestados de uma forma mais holística. Uma focalização clara na personalização</p>

	permitiria reconhecer a necessidade de sistemas de avaliação mais flexíveis, em vez de tentar elevar os standards através de testes e valorizaria a excelência em todas as áreas de aprendizagem.”
5. Desenvolvimento profissional para a educação inclusiva.	“Os professores devem ser agentes ativos em qualquer mudança do sistema/escola e as suas competências devem ser objeto tanto da formação inicial como da formação contínua. Todos os professores devem desenvolver os valores, atitudes, capacidades, compreensão e conhecimentos necessários para garantir a aprendizagem e a participação plena de todos os alunos em cada sala de aula. As quatro áreas de competência definidas no Perfil do Professor Inclusivo (Agência, 2012) – a valorização da diversidade, o apoio a todos os alunos, o trabalho com os outros e o desenvolvimento profissional e pessoal – são necessárias a todos os professores para serem bem-sucedidos na melhoria do sucesso de todos alunos.”
6. Estratégias pedagógicas para todos.	“Tendo por base o trabalho da Agência, sustentado na investigação internacional recente, é evidente que existem abordagens pedagógicas que beneficiam todos os alunos, por exemplo, o ensino cooperativo e a aprendizagem a pares.”

https://www.european-agency.org/sites/default/files/ra4al-key-messages_RA4AL-summary-PT.pdf

1.3. CONCEITOS DE INTEGRAÇÃO/EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO/EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Com a entrada em vigor do Decreto- Lei n.º3/2008, as escolas começam a implementar medidas que visam a “promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens” com o intuito de “valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino” planeando, para o efeito, “um sistema de educação flexível (...) que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos (...)”.

No entanto, quando analisamos os documentos orientadores da gestão dos agrupamentos de escola, o conceito de integração surge mais frequentemente do que o de inclusão. O paradigma da inclusão parece continuar a ser confundido com o conceito de integração, por ser, tradicionalmente, considerado um sinónimo. Mas inclusão pressupõe muito mais do que a simples aceitação e integração física, funcional, social ou comunitária das pessoas com deficiência na sociedade. Para que a inclusão seja efetiva e real, as suas diferenças devem ser reconhecidas para que os ambientes e espaços ofereçam condições para que também eles

possam aceder aos recursos que a sociedade oferece e desenvolver, assim, o seu potencial de uma forma o mais autónoma possível. Não basta a sua presença física. A criança/jovem tem de sentir que pertence à escola e a escola deve sentir responsabilidade pelo seu aluno (Rodrigues, 2003). Ela não é uma parte do todo, faz parte do todo (Correia, 2001).

Mas o que há de “especial” na Educação Especial? Segundo Correia (2010:14) o “especial” refere-se somente ao conjunto de recursos que a escola e as famílias devem ter ao seu dispor para poderem responder mais eficazmente às necessidades de um aluno com NEE e que, se for utilizado de forma interdisciplinar, poderá contribuir para o desenvolvimento de um ensino planeado e orientado para as capacidades e necessidades desse aluno. A educação especial não funciona em paralelo ao ensino regular. Não é ensino especial, como muitos continuam a chamar-lhe.

Assim podemos constatar que o conceito de Escola para Todos, que se refere à educação para todos, não coincide com o conceito de educação inclusiva que defende a existência de respostas capazes para todos, de qualidade. Não é por acaso que se continua a proporcionar um conjunto de serviços educacionais fora da sala de aula. O modelo integrador defendia que, após se proporcionar esse apoio fora da sala de aula, o aluno com NEE poderia, mais tarde, juntar-se à turma, possibilitando uma integração plena. Apesar de existir uma continuidade educativa entre os dois modelos, o modelo inclusivo defende precisamente o contrário, uma vez que o acompanhamento e apoio dos alunos deve ser prestado dentro da sala de aula e o aluno só deverá ser retirado da turma de ensino regular para apoio em casos excecionais (Correia, 2008a, 2013).

Para Correia (2008a), a inclusão remete para um processo que implica a participação de todos os alunos nas turmas de ensino regular. No entanto, também encontramos autores como Kauffman e Lopes (2007) que são mais cautelosos quanto à inclusão de todos os alunos nas classes regulares. Para eles não basta sentar o aluno com Necessidades Educativas Especial na mesma sala dos outros para se considerar que está a ser incluído. Os serviços educativos devem ser prestados, dentro ou fora da sala de aula, de acordo com o tipo de deficiência e suas exigências, considerando que o desenvolvimento dos indivíduos depende de vários fatores.

Mas será o conceito de inclusão e de Escola Inclusiva equivalente? Para Correia (2008a, 2013), a inclusão pode ser definida como o atendimento aos alunos com NEE, incluindo as NEE severas, numa sala de aula regular com o apoio dos serviços de Educação Especial. Já o princípio da Escola Inclusiva pressupõe o desenvolvimento de um processo de ensino/aprendizagem que deve ter em conta as problemáticas do aluno, sobretudo se este não conseguir acompanhar o currículo definido para os alunos da sua faixa etária.

Segundo Baptista (2010), a verdadeira inclusão deve apoiar-se nas capacidades e nas necessidades dos alunos com NEE, argumentando, por isso, que a inserção do aluno com NEE severas deve realizar-se, mas “sempre que isso seja possível”, salvaguardando as situações de

exceção. Segundo Leitão (2010, p. 1), inclusão pode considerar-se como “um esforço de mudança e melhoria da própria escola, de forma a proporcionar a todos as melhores condições de aprendizagem, sucesso e participação, na base das circunstâncias específicas de cada um. Inclusão é, antes de tudo, uma questão de direitos e valores, é a condição da educação democrática”.

Assim, podemos considerar inclusão quando o aluno com NEE é inserido nas escolas de ensino regular, não apenas física e socialmente como também em termos académicos. Quando há inclusão assume-se a diversidade como um fator positivo e de desenvolvimento de comunidades escolares mais ricas e mais vantajosas (Correia, 2013). Não se pretende normalizar deficiências e levar estes alunos a aprender da mesma forma e ao mesmo ritmo dos restantes alunos como defende o modelo integrador. Pretende-se, pelo contrário que os alunos aprendam e recebam os serviços mais adequados às suas características e necessidades (Correia 2008a, 2013), devendo, sempre que possível, frequentar as classes regulares onde lhe será proporcionado o melhor ambiente de aprendizagem e de sociabilização, para que o seu potencial possa ser maximizado (Ainscow, 1995; Rodrigues, 2001; Correia, 2013). A escola inclusiva (integração) reforça a diferença e as limitações do indivíduo. A inclusão aceita a diversidade como um desafio, no respeito pela individualidade. Por seu lado, Baptista (2010, p. 135) refere outro conceito contrapondo-o ao da escola inclusiva:

“a escola inclusiva está centrada nas pessoas e nas aprendizagens (...) a educação inclusiva centra as aprendizagens nas características e necessidades de cada pessoa. Todos são educáveis, todos podem aprender desde que as aprendizagens sejam organizadas à medida de cada um”.

O desenvolvimento de uma educação inclusiva obriga, assim, a grandes mudanças organizacionais e funcionais em diferentes níveis do sistema educativo: mudanças na articulação dos diferentes agentes educativos, na gestão da sala de aula e do currículo e mudanças do próprio processo de ensino-aprendizagem. Mas essa mudança é muitas vezes travada pelos medos e pela resistência à essa mesma mudança. (Freire: 2008:7). Mas para além desse medo perante a mudança, que impede o desenvolvimento de sistemas inclusivos, surgem a ainda atitudes e crenças opostas aos princípios a implementar em contexto escolar (Almeida & Rodrigues, 2006), a falta de formação para implementar esses mesmos princípios (Ainscow, 2005) e constrangimentos curriculares, organizacionais e legais (Ainscow, 2005; César & Oliveira, 2005). A própria definição de inclusão é pouco precisa, sendo interpretada de formas variadas, levando a práticas muitas vezes isoladas que não abrem caminho à verdadeira mudança. Cerca de dez anos depois da publicação do Decreto-Lei n.º 3/2008, ainda se verificam práticas de integração (escola inclusiva), denominadas de inclusão, havendo, por isso, a necessidade de se estabelecer um verdadeiro compromisso com a inclusão. De acordo com a

UNESCO (2009), a educação inclusiva visa responder à diversidade das necessidades de todos os alunos através da promoção da participação e da aprendizagem. E para que a inclusão seja uma realidade, a educação inclusiva tem de ser colocada em prática pelos sistemas educativos, não podendo negligenciar as três dimensões que a incorporam: a dimensão ética (princípios e valores); a dimensão da política educativa que enquadra a ação das escolas e das suas comunidades (liderança, organização e gestão), e a dimensão relacionada com as práticas educativas (ensino e aprendizagem). Neste sentido, convém analisar se as escolas e as comunidades estão preparadas para implementar o Decreto-Lei n.º 54/2018 que vem dar corpo à dimensão política definindo as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.

“O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho e que surgiu da consulta de uma série de documentos educativos nacionais e internacionais, afirmou-se, por sua vez:

“como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.”

Através de uma abordagem integrada e contínua do percurso escolar de cada aluno, pretendeu-se garantir uma educação de qualidade ao longo da escolaridade obrigatória, onde o processo de avaliação de apoio à aprendizagem — que considera aspetos académicos, comportamentais, sociais e emocionais do aluno, mas também fatores ambientais — assume um papel essencial na definição e redefinição de toda a sequencialização e dinâmica de uma intervenção. “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” ao afirmar-se “como um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular”, pode também servir de base para verificar em que medida os “gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino” estão a adotar as medidas mais adequadas em termos de “organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva”. O carácter abrangente e transversal deste documento vai ao encontro de uma escola que quer inclusiva e multifacetada, no respeito pela diversidade através da flexibilização do currículo e do estabelecimento de consensos social. Todas as áreas de competência consideradas no Perfil do Aluno passam a ser trabalhadas de forma transversal em cada área curricular. O conteúdo e as finalidades deste documento podem ainda ser, em cada ano de escolaridade, convocados, estando assim a ser trabalhados de forma continuada. Para que

os seus princípios, visão, valores e competências sejam alcançados pelos jovens no final da escolaridade obrigatória, torna-se necessária a assunção de compromissos, não só por parte da escola e de toda a comunidade escolar e local, como também dos pais/encarregados de educação.



Figura 1– Esquema conceptual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (in *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 2017: 7)

Com a mobilização de conhecimentos, valores e competências, este documento ajuda a preparar as gerações futuras no sentido de aprenderem a intervir nas sociedades, a tomar decisões livres e fundamentadas e a desenvolverem uma “capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável”.

2. CAPÍTULO II - MEDIDAS DE PROMOÇÃO DA INCLUSÃO: GESTÃO FLEXÍVEL DO CURRÍCULO E PROCESSO DE TRANSIÇÃO PARA A VIDA PÓS-ESCOLA

2.1. PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL (PEI)

A defesa da escola inclusiva faz-se em torno da definição das necessidades educativas especiais e da organização curricular que permite dar resposta a estas necessidades. Os apoios definidos no Decreto-Lei n.º 3/2008 foram direcionados para os alunos “com limitações significativas ao nível da atividade e da participação, num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social” (Preâmbulo). Mas o sistema e as práticas educativas que devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos (Preâmbulo) também são contemplados. O Programa Educativo Individual (PEI) apresenta as respostas encontradas para as necessidades dos alunos com NEE, que dizem respeito, principalmente, a um conjunto de medidas a implementar de forma a promover a aprendizagem e a participação dos alunos nas atividades da escola. Entre as várias medidas possíveis, podemos delinear dois percursos curriculares distintos, preconizados no Decreto-Lei n.º3/2008, constituindo o currículo específico individual (CEI) o que “pressupõe alterações significativas no currículo comum, podendo as mesmas traduzir -se na introdução, substituição e ou eliminação de objetivos e conteúdos, em função do nível de funcionalidade da criança ou do jovem” (artigo 21.º). Neste caminho que vem sendo traçado, desde então, no sentido de alterar políticas e práticas de apoio aos alunos com necessidades educativas especiais é atribuído um papel de relevo à escola, a quem cabe garantir as respostas adequadas ao público diverso que a integra.

“As crianças e os jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente têm direito ao reconhecimento da sua singularidade e à oferta de respostas educativas adequadas.”

(Artigo 2.º do capítulo I Decreto-Lei n.º 3/2008)

Os agrupamentos de escola devem organizar-se de modo a:

“(…) incluir nos seus projetos educativos as adequações relativas ao processo de ensino e de aprendizagem, de carácter organizativo e de funcionamento, necessárias para responder adequadamente às necessidades educativas especiais de carácter permanente das crianças e

jovens, com vista a assegurar a sua maior participação nas atividades de cada grupo ou turma e da comunidade escolar em geral.”

(Artigo 4.º do Capítulo I, Decreto-lei n.º 3/2008)

As diretrizes consignadas neste documento legislativo apontam, pois, para o princípio fundamental emanado da Declaração de Salamanca (1994) segundo o qual, nas escolas inclusivas, todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, e os alunos com necessidades educativas especiais devem ser educados num meio o menos restritivo possível. Os órgãos de gestão e administração da escola/agrupamento devem trabalhar no sentido de criarem uma escola inclusiva.

Porém, e apesar daquilo que era defendido em termos legislativos, continuou-se a assistir a algum desfasamento entre as diretrizes consignadas nos documentos legislativos referentes à Educação Especial, nomeadamente no Decreto-lei 3/2008, e a realidade escolar. Na prática pedagógica, as dificuldades surgiam associadas à falta de recursos humanos e materiais das escolas para trabalhar com os alunos com necessidades educativas especiais e à falta de disponibilidade da parte de todos os intervenientes para que seja possível realizar um trabalho de parceria e de cooperação multidisciplinar entre todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A inclusão destes alunos exigia um trabalho de equipa contínuo e o desempenho de tarefas e funções específicas por parte dos professores do ensino regular para as quais estes nem sempre se sentiam preparados e/ou motivados a realizar. De acordo com o Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro, capítulo III, o Programa Educativo Individual (PEI) é o documento que fixa e fundamenta as respostas educativas e respetivas formas de avaliação, necessárias, em relação às NEE de um dado aluno (artigo 8.º). O PEI é, ainda, em termos de organização escolar, o único documento válido para efeitos de distribuição de serviço docente e não docente e constituição de turmas, “não sendo permitida a aplicação de qualquer adequação no processo de ensino e de aprendizagem sem a sua existência”. (artigo 12.º)

As medidas a) Apoio pedagógico personalizado; b) Adequações curriculares individuais; c) Adequações no processo de matrícula; d) Adequações no processo de avaliação; e) Currículo específico individual; f) Tecnologias de apoio podiam ser aplicadas cumulativamente, com exceção das alíneas b) adequações curriculares individuais e e) currículo específico individual, que dizem respeito a situações bastante diferentes. O “currículo específico individual”, entendido no âmbito da educação especial, é aquele que, mediante o parecer do conselho de docentes ou conselho de turma, substitui as competências definidas para cada nível de educação e ensino (artigo 21.º). Este tipo de currículo pressupõe alterações significativas no currículo comum, podendo as mesmas traduzir -se na introdução, substituição e ou eliminação de objetivos e conteúdos, em função do nível de funcionalidade da criança ou do jovem, tendo como objetivos principais conduzir à autonomia pessoal e social do aluno e dando prioridade ao

desenvolvimento de atividades de cariz funcional centradas nos contextos de vida, à comunicação e à organização do processo de transição para a vida pós-escolar. Responder à multiplicidade de necessidades educativas dos alunos, sobretudo no Ensino Secundário, tornou-se um desafio da escola atual. Ao longo de todo o percurso escolar do aluno, atividades de promoção de autonomia e competências essenciais devem ser desenvolvidas para que o bem-estar, a sua qualidade de vida e a sua inclusão social sejam efetivas. A estes alunos deve ser ainda dada a formação considerada adequada ao seu nível de funcionalidade, partindo do princípio que todo o indivíduo efetua aprendizagens e tem o direito a definir o seu próprio percurso.

Com a implementação do Decreto-Lei n.º 3/2008, começámos a compreender melhor o que é a Educação Especial ou, como Correia questionou “O que há de especial na educação especial?” (2010, p.13). Educação é “um processo de aprendizagem e de mudança que se opera num aluno através do ensino e de quaisquer outras experiências a que ele é exposto nos ambientes onde interage” (Correia,1991), estando intimamente relacionada com o ensino e com a aprendizagem. Mas quanto maiores foram as suas limitações e dificuldades, maior será a necessidade de se envolver mais intervenientes no processo educativo do aluno. O termo *especial* surge precisamente para definir um conjunto de recursos especializados que a escola e as famílias deveriam ter ao seu dispor para que se pudesse responder mais eficazmente às necessidades de alunos com NEE, devendo ser trabalhados de forma interdisciplinar. A educação não é assim uma educação paralela ao ensino regular, não é ensino especial, como muitos continuam a chamar-lhe erradamente. (Correia, 2010, p.14).

Assim os agrupamentos deveriam estar preparados para receber alunos com NEE, independentemente da sua limitação ou incapacidade, sensibilizando ainda a comunidade escolar e local para a sua existência e para a necessidade de se criarem as condições para se construir uma escola e uma sociedade cada vez mais inclusiva, indo muito mais além do currículo nacional que orienta o percurso escolar dos alunos. Entre as várias medidas educativas propostas no Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, do Ministério da Educação, (art.º 21º, p.159) a alínea e) Currículo Específico Individual (CEI), permitia substituir “as competências definidas para cada nível de educação e ensino” e realizar “alterações significativas no currículo comum”, considerando os interesses e as aptidões dos alunos envolvidos. Sousa (2010) remete, no entanto, para os princípios enunciados na Declaração de Salamanca que exige que a frequência deste currículo específico só ocorra “quando esgotadas todas as possibilidades de acesso ao currículo regular, podendo, talvez, o carácter excecional de tal situação ser mais acautelado no plano legislativo.” O principal objetivo do CEI visava, no entanto, proporcionar um ensino de qualidade, dinâmico e útil para a vida dos alunos. O currículo deveria ser funcional e as aprendizagens essenciais para a sua vida. Com o Decreto-Lei 54/2018, o Governo pretende criar as condições para:

“Mesmo nos casos em que se identificam maiores dificuldades de participação no currículo, cabe a cada escola definir o processo no qual identifica as barreiras à aprendizagem com que o aluno se confronta, apostando na diversidade de estratégias para as ultrapassar, de modo a assegurar que cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens, levando todos e cada um ao limite das suas potencialidades.” (Preâmbulo)

As metodologias a adotar centram-se no Desenho Universal para a Aprendizagem (Universal Design for Learning) que segundo Nunes &Madureira (2015) é “uma abordagem curricular que procura reduzir os fatores de natureza pedagógica que poderão dificultar o processo de ensino e de aprendizagem, assegurando assim o acesso, a participação e o sucesso de todos os alunos.”

Segundo o Center for Applied Special Technology (CAST), os princípios orientadores do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) centram-se em proporcionar modos múltiplos de apresentação, de ação e expressão e de autoenvolvimento (CAST, 2011).

A abordagem multinível permite mobilizar as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão mais adequadas ao longo do percurso escolar do aluno, em função das suas necessidades educativas. Assim sendo, existem três níveis de intervenção: universais, seletivas e adicionais. (Decreto-Lei n.º 54/2018, Capítulo II, Artigo 7)

Na Educação Inclusiva, as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão podem ser aplicadas a todos os alunos, sendo possível aplicar medidas adicionais, no caso de terem sido apresentadas evidências da insuficiência da aplicação das medidas universais e seletivas em termos de intervenção pedagógica e social.

“As medidas adicionais visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem que exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão.” (Decreto-Lei n.º 54/2018, Capítulo II, Artigo 10)

Só no caso de se adotarem estas medidas adicionais é que será elaborado o PEI, a que se refere o n.º 6 do artigo 22.º do Decreto -Lei n.º 54/2018, contendo a identificação e a operacionalização das adaptações curriculares significativas e integrando as competências e as aprendizagens a desenvolver pelos alunos, a identificação das estratégias de ensino e das adaptações a efetuar no processo de avaliação. O PEI poderá integrar ainda outras medidas de suporte à inclusão, a definir pela equipa multidisciplinar (Artigo 24.º)

Este presente Decreto-Lei afasta

“a conceção de que é necessário categorizar para intervir. Procura-se garantir que o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória seja atingido por todos, ainda que através de

percursos diferenciados, os quais permitem a cada um progredir no currículo com vista ao seu sucesso educativo.” (Preâmbulo)

As equipas multidisciplinares, por sua vez, tendo sempre por base uma visão holística, conduzem

“o processo de identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, em função das características de cada aluno, no acompanhamento e na monitorização da eficácia da aplicação dessas mesmas medidas, reforçando o envolvimento dos docentes, dos técnicos, dos pais ou encarregados de educação e do próprio aluno” (Preâmbulo)

O modelo de Unidade Especializada é reconfigurado

“num modelo de Centro de Apoio à Aprendizagem, que aglutina o primeiro, transformando-se num espaço dinâmico, plural e agregador dos recursos humanos e materiais, mobilizando para a inclusão os saberes e competências existentes na escola, valorizando, assim, os saberes e as experiências de todos (Preâmbulo)

O papel dos pais ou encarregados de educação é reforçado,

“conferindo-lhes um conjunto de direitos e deveres conducentes ao seu envolvimento em todo o processo educativo dos seus educandos.” (Preâmbulo)

Outra alteração significativa que surge com este decreto é a definição concreta dos recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão necessária para a implementação efetiva da Escola Inclusiva, exigindo uma maior organização e colaboração entre todos – comunidade escolar e local. No âmbito da cooperação e parceria (Artigo 19.º), os protocolos efetuados permitem assim “potenciar sinergias, competências e recursos locais, promovendo a articulação das respostas”, sobretudo quando se pretende preparar os alunos para a vida pós-escolar. Numa fase mais avançada, também segundo este decreto, os alunos devem iniciar o processo de transição para essa vida pós-escolar com o desenvolvimento de um Plano Individual de Transição (PIT).

2.2. PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO (PIT)

Com o alargamento da escolaridade obrigatória, a operacionalização de todo este processo que exige, por parte de todos, articulação, práticas colaborativas e disponibilidade, parece ser cada vez mais fonte de inquietação e constrangimento tanto por parte dos profissionais envolvidos como por parte dos Encarregados de Educação que parecem recear a estagnação do processo de aprendizagem dos seus educandos e a sua conseqüente segregação. Assim, o desenvolvimento

das capacidades implicadas na autodeterminação deve iniciar-se cedo, prolongar-se ao longo do seu percurso escolar e continuar ao longo da sua vida, uma vez que são estas capacidades que permitem aos alunos o desenvolvimento de atitudes e crenças que lhes possibilitam ter uma participação ativa nas decisões, resolver problemas, propor e atingir objetivos, em suma, decidir a sua própria qualidade de vida (Heller, et al., 2011)

Por outro lado, a autodeterminação pode combater a exclusão, isto é, alunos que possam estar em risco de abandono escolar, podem encontrar na implementação do seu PIT fora da escola a motivação para passarem a frequentar as aulas. O confronto destes alunos com ambientes exteriores à escola que lhe permitam exercer uma atividade profissional ou uma atividade ocupacional, pode despoletar neles uma mudança de atitude face à escola. Durante muitos anos, a vida dos jovens com incapacidades era decidida por outras pessoas que lhes proporcionavam os serviços necessários para terem qualidade de vida (Wehmeyer, Verdugo & Vicente, 2013). Com o Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, os processos de transição passaram a fazer parte do percurso escolar do aluno. De acordo com o artigo 14º - Plano Individual de Transição, os alunos deveriam iniciar três anos antes de concluída a escolaridade obrigatória, o seu processo de transição. Anos decorreram até que Escolas e Centros de Recursos para a Inclusão se organizassem e colmatassem as falhas existentes em todo este processo, tendo-se agravado a situação com o alargamento da escolaridade até ao 12.ºano. Na maior parte das vezes, a escola assumia a responsabilidade de delinear e implementar o Plano Individual de Transição dos alunos, com pouco ou sem qualquer apoio dos Centros de Recursos para a Inclusão que ainda não estavam organizados ou preparados para assumir o seu papel na inserção destes jovens na vida ativa. Com a publicação da Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de junho, foi possível regular o “ensino de alunos com 15 ou mais anos de idade, com Currículo Específico Individual (CEI), em processos de transição para a vida pós-escolar” (Ferreira & Pereira, 2015:19). Assim, ao longo de todo o percurso escolar, o aluno com CEI deve desenvolver atividades de promoção de autonomia e desenvolvimento de várias competências essenciais para a melhoria do nível de autodeterminação dos alunos e, a partir dos 15 anos, desenvolver um PIT para que possam estar preparados para “um dia transitar da escola para um qualquer modo de vida pós-escolar”. No entanto, estará, de facto, todo este processo a desenrolar-se no respeito pelas preferências e escolhas dos alunos e das suas famílias?

O Planeamento Centrado na Pessoa nasceu na década de 90, na América do Norte para “responder ao paradigma da inclusão das pessoas com fragilidades diversas, nomeadamente deficiências, sendo a autodeterminação e a inclusão dois elementos enquadradores de todas as atuações.” (Ferreira & Pereira,2015:20) E neste sentido, têm vindo a surgir projetos, como o Projeto desenvolvido pela ASSOL – Transição par a Vida Adulta e Autodeterminação, que focalizou a sua atuação nas preferências e escolhas dos alunos e das suas famílias, prestando-lhe o apoio necessário para as colocar em prática, tendo por isso obtido resultados positivos. Mas, e

nos restantes agrupamentos de escolas e escolas do ensino secundário não agrupadas? Será que os órgãos de gestão das escolas têm tido o apoio necessário para responder a estas necessidades e será que conseguiram estabelecer metas e objetivos, no que se refere à inclusão dos alunos abrangidos pelo artigo 21º- do Decreto-lei 3/2008- Currículo Específico Individual (CEI), que permitiram não só definir o seu percurso de transição para a vida pós-escolar, como também desenvolver as competências básicas que norteiam a formação de qualquer indivíduo (competências pessoais, sociais e de aprendizagem)? Será que todo este processo permite a satisfação destes indivíduos, considerando as suas limitações, mas sobretudo as suas potencialidades e expectativas, não só pessoais, como também as das suas famílias? Neste contexto, a Portaria 275-A de 2012 já potenciava “a última etapa da escolaridade como espaço de consolidação de competências pessoais, sociais e laborais na perspetiva de uma vida adulta autónoma e com qualidade” (Preâmbulo) ao recomendar o estabelecimento de parcerias entre a escola e instituições ou empresas. No entanto, somente quando essa legislação foi revogada pela Portaria nº 201-C/2015 de 10 de julho, passou a escola a facultar ao aluno:

“uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais com especial relevância para as da comunicação, incluindo experiência direta em situações reais de trabalho, fora da escola. Neste sentido, o currículo dos alunos de necessidades educativas especiais que frequentavam a escolaridade com CEI deveria, nos três anos que antecedem a idade limite da escolaridade obrigatória, incluir programas específicos de transição e treino vocacional que os prepare para, depois de saírem da escola, serem membros independentes e ativos das respetivas comunidades.” (Portaria n.º 201-C/2015, Preâmbulo)

De entre outros aspetos mencionava, ainda, no seu artigo 3º, ponto 8 que:

“a seleção das componentes do CEI e a definição de objetivos, de estratégias de operacionalização e de avaliação devem sempre orientar -se para uma máxima utilização das capacidades do aluno, conjugando expectativas e potencialidades pessoais, familiares, escolares e sociais.” (Portaria n.º 201-C/2015)

Destaca-se ainda que a referida portaria defendia a necessidade de proporcionar oportunidades de autodeterminação que englobem a autonomia e a participação dos alunos na tomada de decisões em todas as áreas da sua vida, permitindo ainda desenvolver competências sociais e relacionais que permitam o seu enraizamento nas suas comunidades locais. Como tudo se processava, dependia da orientação educativa do Agrupamento, considerando que, a legislação à data em vigor, reforçava as competências do conselho geral,

“enquanto órgão de representação dos agentes de ensino, dos pais e encarregados de educação e da comunidade local, designadamente de instituições, organizações de carácter económico, social, cultural e científico.”

(Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho, Preâmbulo)

O PIT, ao prever “o exercício de uma atividade profissional com adequada inserção social, familiar ou numa instituição de carácter ocupacional” (Decreto-Lei nº3/2008, art.14º), requereu assim o estabelecimento de parcerias na forma de protocolos de cooperação com entidades empregadoras locais e a existência de recursos humanos com perfil para serem os mediadores e impulsionadores de uma educação inclusiva e de qualidade. A mediação da implementação do PIT, interligando-a com a escola, passou a ser geralmente efetuada por técnicos do CRI. A escolha das atividades a desenvolver sendo complexa, deveria resultar sempre de uma opção pessoal do aluno e/ou das suas famílias em casos mais graves de dependência. O trabalho deveria ainda ser realizado em contexto real.

Um dos perigos de todo este processo é, e será sempre, exigirmos que se façam escolhas, criando-se falsas expectativas em torno de uma ideia que depois demora a ser concretizada ou que nem sequer chega a ser possível. A frustração que pode advir desse processo leva a que se deva ter muito cuidado, considerando antes de mais as possibilidades existentes e as passíveis de ser concretizáveis. Importa ainda negociar com o aluno as possibilidades existentes para que ele se sinta parte integrante do processo. O processo de transição pressupõe todo o processo de escolha de uma atividade. Deve ser apresentado ao aluno um leque de atividades diversificado, para que possa depois optar pela área com a qual melhor se identifica. Deve ainda ser facultada ao aluno a possibilidade de mudar de estágio, se por qualquer razão não se sentir confortável com alguma situação. Mesmo nos casos mais graves, é importante a realização de atividades na comunidade, para que o indivíduo não fique limitado ao Centro de Atividades Ocupacionais. Problemas logísticos e de horário devem ser resolvidos tendo em conta a componente letiva que o aluno tem na escola e os horários praticados pelas entidades empregadoras. O primeiro contacto do aluno com a empresa também deve ser preparado com antecedência para que ambas as partes se sintam seguras e apoiados neste processo de integração. A elaboração do protocolo formaliza a relação entre as partes envolvidas (aluno, encarregado de educação, escola e entidade empregadora), salvaguarda a continuidade do seguro escolar e responsabiliza as partes envolvidas. O técnico de mediação deve ainda visitar o local de estágio sempre que se justifique, assegurando assim a ligação do aluno com a escola. Deve ainda ajudar os intervenientes a ultrapassarem possíveis dificuldades ou constrangimentos e a planear as aprendizagens e a sua avaliação.

No recente Decreto-Lei n.º 54/2018, no artigo 25.º Plano individual de transição (PIT), este continua a ser um complemento do PEI destinado a promover a transição para a vida pós-

escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional. Continua a iniciar-se três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória, devendo ser datado e assinado por todos os profissionais que participam na sua elaboração, pelos pais ou encarregados de educação e, sempre que possível, pelo próprio aluno. No entanto, existe uma clarificação relativamente aos princípios que devem reger a sua aplicação: o princípio da educabilidade universal; o princípio da equidade; o princípio da flexibilidade e o princípio da autodeterminação. Este modelo, baseado numa abordagem multinível, passa a ter o seu enfoque na promoção do sucesso para todos, sem categorizar. A visão da escola passa a ter de ser centrada na resolução de problemas, passando a existir uma Equipa Multidisciplinar de apoio à educação inclusiva. Finalmente, a criação de um Centro de Apoio à Aprendizagem e o reforço da intervenção dos docentes de educação especial, na seleção das estratégias mais adequadas, enquadradas numa perspetiva de desenho universal, vão permitir recentrar o processo educativo nas aprendizagens. Este trabalho que se quer colaborativo, vai exigir de toda a comunidade escolar uma grande envolvência e espírito de interajuda.

Outro aspeto considerado importante para pais/encarregados de educação e alunos é a certificação. No final do seu percurso escolar, o certificado de frequência é substituído pelo certificado de conclusão da escolaridade obrigatória, tendo direito a ele todos os alunos, sendo ainda possível, quando aplicável, a identificação do nível de qualificação de acordo com o Quadro Nacional de Qualificações e do nível que lhe corresponde no Quadro Europeu de Qualificações.

“No caso dos alunos que seguiram o percurso escolar com adaptações curriculares significativas, do certificado deve constar o ciclo ou nível de ensino concluído e a informação curricular relevante do programa educativo individual, bem como as áreas e as experiências desenvolvidas ao longo da implementação do plano individual de transição.” (Artigo 30.º).

Com o Decreto-Lei n.º 54/2018, a mudança de paradigma é clara. Não se pretende somente promover a integração/inclusão de todos os alunos na escola, mas sim reorganizar a escola para poder promover uma educação inclusiva, de qualidade e com a colaboração de todos e para todos. O Decreto-Lei n.º 3/2018 permitiu construir o caminho para a inclusão, com base no princípio de que todos tinham direito à educação apesar das suas limitações. Com o Decreto-Lei n.º 54/2018, dá-se ênfase ao sucesso educativo para todos, valorizando-se as suas potencialidades.

Segunda Parte

Estudo Empírico

3. CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

3.1. PROBLEMÁTICA DO ESTUDO

Neste estudo, pretende-se analisar em que medida os Encarregados de Educação conhecem e ajuízam a eficácia do Projeto Educativo do Agrupamento no que diz respeito à forma como os alunos com CEI têm vindo a ser incluídos na escola, no que se refere à qualidade e ao sucesso educativo. Será pertinente analisar em que medida o Projeto Educativo de um Agrupamento estudado e outros documentos orientadores, desde o ano letivo de 2013/14, refletem um conhecimento e uma vontade em implementar práticas inclusivas de equidade e de qualidade no Agrupamento. A perceção dos Encarregados de Educação, através do seu testemunho e dos seus educandos, poderá aferir em que medida o Agrupamento se encontra enquadrado com as orientações europeias, percussoras das práticas de sucesso realizadas em vários países. Permitirá ainda, não só conhecer a visão dos pais/encarregados de educação quanto à forma como é vista a inclusão e em que medida a gestão flexível do currículo e o processo de transição para a vida pós-escolar tem vindo a ser concretizada e implementada, como também a forma como a Direção do agrupamento tem gerido todos estes aspetos, tendo como referência a aplicação das medidas educativas do Decreto-Lei 3/2008, no sentido de preparar a comunidade escolar para a implementação do novo regime legal de Inclusão Escolar que vai nortear o funcionamento dos agrupamentos a partir do ano letivo de 2018/2019, já com a implementação do Decreto-Lei n.º54/2018.

3.2. PERGUNTA DE PARTIDA E DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS

A questão orientadora à qual o presente estudo se propôs responder foi a seguinte:

Qual é a perceção dos pais/encarregados de um Agrupamento de escolas relativamente à forma como os alunos com NEE/CEI são incluídos/integrados na escola?

Pretendeu-se ainda obter resposta às seguintes questões mais específicas:

Questão 1 -Em que medida os documentos orientadores do agrupamento traduzem uma preocupação em colmatar as necessidades dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem salvaguardando a equidade/igualdade no acesso à educação?

Questão 2 -Qual a perceção dos pais/encarregados de educação relativamente à forma como o agrupamento de escolas em estudo promove a inclusão/integração de alunos com CEI nos diferentes ciclos de ensino e nos vários estabelecimentos de ensino do agrupamento?

Questão 3 -Em que medida os Encarregados de Educação estão a ser envolvidos em todo este processo?

Questão 4 -Quais os anseios e expetativas dos Encarregados de Educação relativamente ao percurso escolar dos seus educandos?

As questões serão efetuadas a pais/encarregados de educação para se conseguir percecionar a sua visão relativamente à forma como a escola está a colocar em prática os princípios enunciados nos preâmbulos dos mais variados documentos emanados do Ministério da Educação, mas tão diferentemente implementados, devido à forma pouco clara e coerente como são enquadrados numa organização escolar que continua a ser “dominada por uma lógica burocrática de distribuição uniforme de um saber, supostamente fixo, por todos os alunos, independentemente das características destes últimos, as quais tendem a ser problematizadas não no tempo pró-activo e no modo da acomodação, mas sim no tempo pós-activo e no modo da remediação.” (Sousa, 2010:142)

Tendo em conta as questões apresentadas, e considerando as limitações que estudos desta natureza colocam, definem-se os seguintes objetivos para este trabalho de investigação:

-Conhecer a perceção dos encarregados de educação/pais de alunos com NEE, preferencialmente com CEI, relativamente ao Projeto Educativo do Agrupamento e demais documentos orientadores no que respeita à criação de uma Escola para Todos, numa perspetiva inclusiva.

- Percecioner o nível de incentivo à participação dos pais, o seu nível de envolvimento na definição da política de Agrupamento e a sua participação nos processos de tomada de decisão.

-Reflectir sobre a perceção dos pais/encarregados de educação relativamente às várias dimensões da cultura de escola, no que respeita aos alunos com necessidades educativas especiais em geral e aos alunos com Currículo Específico Individual em particular

-Analisar os anseios e expectativas dos pais/Encarregados de Educação relativamente ao futuro dos seus educandos na escola ou na sua vida pós-escolar.

3.3.MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

3.3.1. *METODOLOGIA QUALITATIVA DE INSPIRAÇÃO ETNOGRÁFICA*

Nesta investigação pretende-se analisar dados através da técnica de análise de conteúdo, uma vez que é a técnica mais adequada para responder à pergunta de partida definida neste tipo de estudo. No entanto, considerando o tipo de documentos analisados, os métodos qualitativos e quantitativos complementam-se. Os documentos orientadores da organização e gestão do Agrupamento apresentam dados quantitativos já tratados e

analisados em termos qualitativos, uma vez que é com base nessas informações que as escolas definem o seu percursos e planos estratégicos.

Para Minayo (2001, p. 74), a análise de conteúdo é “compreendida muito mais como um conjunto de técnicas”. Na visão da autora, constitui-se na análise de informações sobre o comportamento humano, possibilitando uma aplicação bastante variada, e tem duas funções: verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos.

Esta investigação surge da necessidade de se ‘sentir’ o fenómeno educativo, mas a partir da percepção dos Encarregados de Educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente. Perante a limitação da investigadora de fazer uma observação naturalista, sem condicionantes ou limitações, considerou-se pertinente conhecer as crenças, as prespetivas, os sentimentos e as opiniões de uma das partes envolvidas no fenómeno educativo. Este poderá ser compreendido de muitas formas, embora ninguém o consiga explicar (Dias, 2009:84). Dado o carácter subjetivo inerente à natureza dos dados obtidos poder-se-á classificar esta pesquisa como qualitativa, mas também de inspiração etnográfica, uma vez que o estudo recai sobre um grupo muito restrito de Encarregados de Educação que, por uma ou outra razão, experienciou o percurso escolar dos seus educando de diferente forma, mas que consegue perceber aspetos relacionados com o ethos da escola, com a forma como os seus educando, a maioria com CEI, foram e ainda são incluídos/integrados na escola. Com esta investigação, pretende-se obter dados relativos a um pequeno grupo de alunos, sobretudo na forma como a comunidade escolar prepara a sua inclusão/integração, através da realização de entrevistas aos seus encarregados de educação. Estes deram a conhecer experiências pessoais vividas, testemunhando, de forma voluntária, como participaram e intervieram nas decisões tomadas e na forma como o percurso escolar dos seus educandos foi evoluindo ao longo dos anos. Tentou-se ainda conhecer as crenças, as prespetivas, os anseios e as opiniões destes pais/encarregados de educação relativamente ao desenvolvimento de todo o processo de ensino-aprendizagem dos seus educando, em particular, e no que respeita à cultura de escola que se pretende, no geral, alcançar.

Para além das entrevistas a pais/encarregados de educação de alunos com NEE/CEI , procedeu-se ainda à recolha, seleção, organização e análise de documentos considerados estruturantes da “cultura de escola” do Agrupamento, tentando conhecer em pormenor o seu percurso estratégico desde a assinatura do Contrato de Autonomia até à conclusão da implementação do Projeto Educativo de Agrupamento, sobretudo no que respeita à implementação de medidas que são indiciadoras, tendo como base a literatura teórica de base que fundamenta as orientações

européias no sentido de ser necessária uma mudança de paradigma, no sentido da criação de uma escola inclusiva, para todos e de qualidade.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE TRATAMENTO DE DADOS

Nesta investigação de carácter qualitativa, optou-se por elencar as etapas da técnica de análise de conteúdo segundo Bardin (2006), o qual as organiza em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Esta organização passa por quatro etapas: (a) leitura flutuante, que é o estabelecimento de contato com os documentos resultantes da recolha de dados, momento em que se começa a conhecer o texto; (b) seleção dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, efetuando-se depois a recolha de transcrições dos documentos em análise.

A exploração do material constitui a segunda fase, que consiste na exploração do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro (unidade de significação a codificar) e das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro). A exploração do material consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao corpus (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase.

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorre nela a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica.

3.4.1. ANÁLISE DOCUMENTAL

Nesta primeira fase, procedeu-se à recolha e seleção de documentos públicos e acessíveis na página institucional do Agrupamento em estudo, no sentido de efetuar uma análise documental que pudesse retratar o Agrupamento em termos de medidas promotoras de sucesso para todos, definidas e implementadas entre o ano letivo de 2013/14 e o de 2016/17.

A definição de categorias a analisar resultou do tipo de documentos recolhidos e da sua estrutura muito peculiar de cada um deles que exigia alguma organização e estruturação para que se pudesse, posteriormente, efetuar um estudo longitudinal comparativo do que tinha sido feito, tendo como ponto de partida o Contrato de Autonomia. O Projeto Educativo 2015-2017 surge como o último documento estruturante do Agrupamento, publicado na página do Agrupamento e acessível a toda a comunidade, incluindo pais/encarregados de educação de alunos com necessidades Educativas Especiais (NEE) abrangidos pelo Decreto Lei 3/2008.

Perante a aparente falta de documentação, verificou-se ainda a necessidade de ordenar cronologicamente os documentos para se confirmar a existência de projetos estratégicos e documentos atualizados ao longo dos anos letivos de 2013/14, 2014/15, 2015/16 e 2016/17.

Tabela 3 - Documentos orientadores recolhidos da página institucional do Agrupamento de Escolas.

Anos letivos	DOCUMENTOS ORIENTADORES DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS			
	PLANO ESTRATÉGICO	CONTRATO DE AUTONOMIA	PROJETO EDUCATIVO	AVALIAÇÃO EXTERNA
Maio de 2012				
De janeiro de 2013 até 2015/16				
2015-2016				
2015-2017				
2017/18				

Através da pesquisa documental qualitativa pretendeu-se obter informações ilustrativas do percurso do Agrupamento em estudo, desde a assinatura do Contrato de Autonomia (2013) até à conclusão da implementação do Projeto Educativo do Agrupamento definido para o triénio entre

2015 e 2017. Depois da análise de documentos (2012-2017), procedeu-se ao estudo longitudinal e comparativo dos documentos analisados através da análise de conteúdo.

3.4.2. ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Na segunda fase do estudo realizaram-se entrevistas semiestruturadas a cinco pais/encarregados de educação de alunos com NEE, alguns com CEI, e uma entrevista/testemunho escrito a um profissional do Agrupamento conhecedor do Projeto Educativo (2015-2017) e do que foi realizado durante esse triénio em termos de integração/inclusão dos alunos com NEE, e em particular os alunos a desenvolver um CEI.

Depois de realizada uma descrição exaustiva do que tinha sido projetado para o Agrupamento desde a assinatura do Contrato de Autonomia, e tendo sempre em consideração apenas e só os documentos do domínio público publicados na página do Agrupamento em estudo, considerou-se que se poderia ir mais longe, uma vez que o que muitas vezes é projetado não reflete totalmente a cultura da escola e o que realmente se faz. Bassey (1990, cit.por Bell, 2002:24) considera que “o facto de um estudo poder ser relatado é o mais importante do que a possibilidade de ser generalizado”. Ainda segundo Bassey “se estes estudos forem prosseguidos sistematicamente e criticamente, se visarem o melhoramento da educação, se forem relatáveis e se, através da publicação das suas conclusões, alargarem os limites do conhecimento, então podem ser consideradas formas válidas de pesquisa educacional” (ibid).

Devido ao facto deste estudo se ter baseado em perceções, desde logo incutiu a todo o processo alguma subjetividade e a necessidade de se optar pela elaboração de uma entrevista centrada, também entendida como focalizada, estruturada ou guiada, sendo orientada para perguntas formuladas de forma conveniente para melhor comunicação com os entrevistados, mantendo-se a sua ordem e a sua redação invariável para todos os entrevistados (Dias, 2009). A presença de um guião de entrevista (anexo X) tornou mais objetiva a sua aplicação, sempre sujeita a transformações e reparações particulares que podem advir de vários factores inerentes ao entrevistado e ao entrevistador. Neste caso, a função do entrevistador é manter ancorado o entrevistado ao assunto e criar “uma certa empatia com o entrevistado, podendo assim obter dados com interesse objectivo na pesquisa tendo maiores possibilidades de generalização” (Dias, 2009, p.210). Em relação ao tipo de entrevista, estas foram semiestruturadas, uma vez que apesar de haver um questionário, a formulação e desenvolvimento das perguntas foi deixada à consideração do entrevistador, adaptando-se à forma como o entrevistado ia respondendo às questões.

A preparação das entrevistas pressupõe o cumprimento de alguns requisitos metodológicos. Num primeiro momento, os Encarregados de Educação foram contactados para ser formulada a proposta da entrevista, referindo-se na altura, muito genericamente, o propósito da entrevista e o

contexto da investigação. Depois, procedeu-se ao agendamento da entrevista, de acordo com a disponibilidade de cada um, marcando-se uma data, hora e local. No início da entrevista, solicitou-se autorização para a gravação da mesma em suporte áudio, garantindo o completo anonimato, evitando o registo de quaisquer dados de identificação pessoal ou institucional. Foi ainda garantido que os registos áudio seriam somente utilizados para este estudo, sendo depois destruídos. Efetuou-se o mesmo procedimento com a entrevista a realizar com um profissional do agrupamento, tendo-se realizado algumas adaptações no segundo guião. Neste caso, o entrevistado preferiu responder às questões formuladas por escrito. Os guiões de entrevista foram validados pela orientadora do mestrado, não constando questões que pudessem fornecer elementos identificativos das pessoas entrevistadas. Nas transcrições (anexo XI), mantiveram-se somente considerações pertinentes para o estudo em causa, evitando-se transcrever outras mais constrangedoras, que pudessem identificar as pessoas em causa. O primeiro guião de entrevista foi aplicado anteriormente, num pré-teste a um Encarregado de Educação de outro Agrupamento de Escolas, para verificar a sua aplicabilidade, em termos de clareza e rigor, para aferir a correta interpretação das questões. Após reformulação e aplicação desse guião aos vários entrevistados, a informação obtida nas entrevistas foi transcrita e tratada qualitativamente (análise de conteúdo). De referir que os guiões de entrevista serviram sobretudo para centrar a atenção do entrevistado nos elementos da situação em análise e para orientar o próprio entrevistador, evitando-se assim o esquecimento de algum facto importante. As entrevistas foram individuais, de opinião, com uma duração que variou entre os 40 e os 55 m'.

O último entrevistado, tendo optado pela resposta escrita, foi-lhe dado mais tempo para refletir nas respostas dadas. Estas respostas não foram dadas na presença do entrevistador, apesar de ter sido realizado um contacto presencial prévio em que se pretendeu informar este entrevistado, à semelhança do que se efetuou com os outros, sobre os resultados esperados com aquela entrevista e relevância das suas respostas. Dado que as respostas dadas serão somente consideradas para efeitos de triangulação de dados, conferindo uma maior fiabilidade à recolha de informação anteriormente efetuada através da análise documental, não pareceu ser um inconveniente a recolha escrita da opinião/perceção de um profissional conhecedor da cultura escolar deste Agrupamento de Escolas, mas uma mais-valia em termos de aferir como a integração/inclusão dos alunos neste Agrupamento é percebida por alguém que não se enquadra na amostra alvo deste estudo de investigação. As perguntas efetuadas foram dirigidas para os mesmos objetivos específicos, mas adaptadas em termos de linguagem, uma vez que o perfil do entrevistado era outro e as respostas dadas demonstrariam outra perspetiva da forma como funcionava o Agrupamento.

3.4.3. AMOSTRA POR CONVENIÊNCIA

O Agrupamento de Escolas em estudo abrange cerca de 20 estabelecimentos de ensino público de um dos concelhos do distrito de Leiria, passando pela Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Secundário, Cursos Vocacionais e Cursos Profissionais, num período de tempo que se estende desde o momento em que foi assinado o Contrato de Autonomia e a implementação do projeto Educativo entre 2015/2017. O número de alunos foi variando ao longo dos anos, verificando-se, através da análise dos documentos atuais disponíveis, uma redução de cerca de 700 alunos relativamente aos anos precedentes abrangidos por este estudo. Como não temos documentos públicos que possam comprovar o número exato de alunos a estudar presentemente no Agrupamento, podemos ficar somente com a perceção, dos pais/encarregados de educação entrevistados, de que os alunos com NEE têm vindo a aumentar, nomeadamente os alunos com CEI. Não existindo documentos disponíveis na página do agrupamento que possam confirmar esta afirmação relativamente aos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º3/2008, uma vez que o Agrupamento deve garantir a confidencialidade dos dados destes alunos e das suas famílias, ficamos somente pelas perceções de quem conhece o Agrupamento, não sendo importante para este estudo aprofundar este aspeto.

Este estudo centra-se na perceção de cinco pais/encarregados de educação de alunos com NEE: dois alunos encontram-se a desenvolver um Currículo Específico Individual (CEI); um já concluiu o seu percurso escolar no ano letivo de 2016/17 e os restantes beneficiaram da aplicação de outras medidas do Decreto-Lei 3/2018. Dos cinco alunos cujos pais/encarregados de educação foram entrevistados, três apresentam Perturbações do Espectro do Autismo.

Para evitar a identificação dos entrevistados, considera-se somente pertinente referir que os alunos, cujos pais/encarregados de educação foram entrevistados, encontravam-se a frequentar diferentes ciclos de escolaridade: 1.ºciclo, 3.ºciclo e Ensino secundário. No entanto, os testemunhos são transversais no tempo, percorrendo o percurso escolar de cada um dos seus educandos até ao momento da realização das entrevistas. A última entrevista/testemunho foi realizada por escrito, por parte de um profissional a trabalhar no agrupamento e que, sendo conhecedor do funcionamento do Agrupamento, optou por apresentar a sua opinião pessoal e perceção do que foi realizado até ao ano letivo de 2017/18 por escrito, por considerar que só assim poderá verdadeiramente dar a conhecer a sua perceção/opinião pessoal no que respeita à forma como os alunos com NEE têm sido integrados/incluídos no Agrupamento, com maior incidência nos que desenvolvem ou desenvolveram um CEI.

O conjunto de participantes que se procurou representativo das características dos pais/encarregados de educação de alunos abrangidos por medidas do Decreto-Lei 3/2008, nomeadamente a que exige maiores adaptações curriculares e de avaliação, foi selecionado de forma ponderada e criteriosa, com muito senso crítico, tendo em consideração as informações

que se pretendiam obter, mas também a disponibilidade e interesse dos entrevistados em participar. Segundo Dias (2009:104), uma das características deste tipo de amostra é basear-se na acessibilidade, não tendo a preocupação da representatividade. “O investigador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que possam, de alguma forma, representar o Universo. Os dados podem ser tendenciosos, pelo que a sua utilização precisa de muito senso crítico.” (Dias, 2009:105). O processo de análise da informação recolhida foi qualitativo, visando obter reações face a uma situação, um acontecimento ou problema (Dias:2009).

A recolha de dados foi facilitada pelo conhecimento da mestrandia dos casos dos alunos e pelos contactos já anteriormente realizados, com a maior parte dos Encarregados de Educação, em outras situações, não diretamente relacionadas com a escola ou com os seus educandos. O facto da mestrandia também conhecer o Agrupamento e a sua organização, também contribuiu para encontrar um profissional que se disponibilizasse para dar o seu testemunho puramente pessoal, visando também e somente recolher a sua perceção quanto à forma como se teria realizado ou continua a realizar a integração ou inclusão dos alunos com NEE.

3.4.4. VALIDADE E FIABILIDADE DO ESTUDO

Para conferir validade a este estudo, pretende-se fazer a triangulação de dados recolhidos através de diversas técnicas, provenientes de diferentes informantes, com diferentes visões e perceções das mesmas situações/questões. Perante a diversidade de dados, pretende-se encontrar pontos de confluência, caso estes existam, e aspetos que pela inexistência ou insuficiência de dados, acabam também por ser também pertinentes para responder à pergunta de partida e às perguntas mais específicas. Ao recolher informações junto dos diversos grupos existentes na escola (Encarregados de Educação de alunos com NEE, uns abrangidos pela medida e) Currículo Específico Individual, e outros por outras medidas educativas do decreto-Lei n.º 3/2008), obter-se-á, provavelmente uma imagem mais imparcial do que se pretende constatar. A opinião do profissional do Agrupamento sobre tudo o que tem sido feito no Agrupamento em prol da integração/inclusão destes alunos também permitirá esclarecer dúvidas ou aspetos menos claros que possam ser levantados aquando das entrevistas aos Encarregados de Educação.

A fiabilidade deste estudo será ainda assegurado pela aplicação da entrevista a vários pais/encarregados de educação, com experiências e vivências diversificadas relativamente aos percursos escolares dos seus educandos. As diferentes idades, os ciclos de ensino e os estabelecimentos de ensino do agrupamento frequentados pelos alunos em questão também permitirão aferir essa fiabilidade. A análise documental parte também da recolha de dados de documentos orientadores e informativos do Agrupamento, publicados na página do

agrupamento e em outros suportes digitais acessíveis a todos. A triangulação de fontes tornar-se-á uma forma de verificar, não só a validade como também a fiabilidade do estudo.

3.4.5. CALENDARIZAÇÃO

- De setembro a dezembro: recolha e pré-análise de informação; seleção do público-alvo do estudo e início da fundamentação teórica;
- Janeiro a Julho: elaboração do guião de entrevista, testagem e aplicação aos entrevistados; audição e transposição para suporte escrito digital; análise das entrevistas e finalização da transposição das entrevistas e do testemunho escrito para suporte escrito digital; organização da dissertação.
- Agosto a setembro: triangulação de dados, organização e análise de dados; apresentação das conclusões finais; organização formal da dissertação (título, capa, índice, bibliografia, webgrafia, anexos ...) e revisão final do texto.

4. CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E COMENTÁRIO DE RESULTADOS

4.1. ESTUDO LONGITUDINAL DOS DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA DO AGRUPAMENTO (2013-2017)

Para se efetuar um estudo longitudinal e comparativo da evolução do agrupamento, na perspetiva dos pais/encarregados de educação, relativamente à forma como os alunos Necessidades Educativas Especiais, em particular os que têm um Currículo Específico Individual, têm sido incluídos e considerados na sua visão, princípios orientadores e valores, considerou-se necessário começar por recolher e analisar os documentos que orientaram a gestão e a organização do agrupamento de escolas desde 2013 e que possibilitam à comunidade em geral conhecer as linhas de orientação adotadas pelos órgãos de gestão da escola tanto em termos organizacionais como pedagógicos.

Para a realização deste estudo, após uma pré-análise dos documentos existentes, foram considerados e analisados os seguintes documentos disponíveis na página do agrupamento (<http://aepmos.ccems.pt/>):

- Avaliação externa- Excertos (2012) - Anexo I;
- Contrato de Autonomia (elaborado em outubro de 2013 e a vigorar até ao ano letivo de 2015/16) – Anexo II;
- Projeto Educativo 2015/2017 e Plano Estratégico para o Ano Letivo de 2015-2016 – Anexo III
- Outros documentos que geralmente surgem todos os anos letivos, devidamente atualizados:
 - Critérios de Avaliação (http://aepmos.ccems.pt/?page_id=1015);
 - Apoios/Oficinas (http://aepmos.ccems.pt/?page_id=2940);
 - Projetos/Clubes, nomeadamente projetos de agrupamento, por estabelecimento de ensino e sala de projetos do presente ano letivo 2017/18 (http://aepmos.ccems.pt/?page_id=2318).

Tendo como termo de comparação as atividades delineadas no Contrato de Autonomia (2013) e as referidas no Plano Estratégico de 2015/2016, verifica-se um aumento significativo de apoios, sobretudo no 3.º ciclo, na forma de aulas de recuperação, coadjuvação, desdobramentos, substituições, apoios individuais e de projetos de homogeneidade relativa como o Projeto Fénix. O Apoio no âmbito da Educação Especial, continuou a abranger alunos com NEE de todos os ciclos de escolaridade.

As maiores novidades centraram-se na Gestão, Desenvolvimento Curricular e Organização Escolar, com a Iniciação à Programação no 3.º ano e o Inglês no 4.º do 1.º Ciclo. No 5.º ano, por sua vez, surgiu a Literacia Digital e no Ensino Básico, de forma generalizada, a Formação Integral do Aluno (FIA). No ensino Secundário e Cursos profissionais, as oficinas e as aulas

suplementares passaram a ser assumidas como preparação para os exames sujeitas a exames nacionais, sendo as aulas suplementares de carácter obrigatório. Quanto aos projetos, houve abertura para criar condições para a implementação de mais atividades/projetos/concursos, referindo-se desde logo a implementação do projeto DICA. Neste plano, também se referiu a necessidade de se criarem condições para um maior envolvimento dos pais e o incentivo à partilha de saberes/conhecimentos/materiais entre pares (trabalho colaborativo).

Relativamente à análise de resultados, realizada em conselho pedagógico e em departamentos curriculares de grupos de recrutamento, não havendo o acesso aos resultados dessa análise do Plano Estratégico de 2015/2016, foi somente possível analisar comparativamente os resultados decorrentes da implementação das atividades/medidas do ano letivo 2013/2014 e de 2014/2015.

Tabela 4 Análise comparativa dos resultados -2013-2015

RESULTADOS	2013/14	2014/15
Sucesso Escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Melhoria dos resultados (avaliação externa e interna); • Sucesso mais notório na disciplina de Matemático 12.ºano 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento do gosto pela aprendizagem • Constatação de progressos na aprendizagem • Medidas de apoio educativo • Atividades extracurriculares • Valorização do desempenho dos alunos • Utilização das TIC na prática letiva • Classificação interna e expectativas da comunidade • Educação para a Cidadania • Utilização da Plataforma Moodle • Adequação das instalações às necessidades educativas • Promoção da educação para a saúde e preservação do ambiente
Causas do sucesso	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades disponibilizadas e dinamizadas pelo agrupamento no âmbito dos apoios e projetos desenvolvidos. 	Não foram apontadas causas
Insucesso ou aspetos a melhorar	<ul style="list-style-type: none"> • Algumas disciplinas/anos/ciclos 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar o respeito pelos elementos da comunidade escolar • Melhorar a divulgação dos documentos de

		<p>referência do Agrupamento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a consulta da página WEB do Agrupamento • Melhorar as condições de conservação. • Melhorar as condições de conforto nas salas de aula. • Melhorar as condições de higiene nas salas de aula, balneários, ginásio, casas de banho, espaços comuns. • Aumentar a formação, orientação e sensibilização dos funcionários. • Reforço e sensibilização dos alunos para a conservação e manutenção do espaço escolar.
Causas do insucesso	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudes e comportamentos dos alunos e dos respetivos encarregados de educação 	Não foram apontadas causas

Como resposta a este diagnóstico resultante da autoavaliação realizada no Agrupamento em 2014/15, foi elaborado o Projeto Educativo do Agrupamento que abrangia o triénio 2015-2017 com nítidas melhorias relativamente aos documentos anteriormente elaborados, como se pode confirmar no anexo IV. O Plano de Ação Estratégico (2015/16) veio dar continuidade às medidas inicialmente definidas nesse projeto para colmatar as dificuldades apresentadas pelos alunos do Agrupamento, nos vários ciclos de ensino e ofertas educativas que foram surgindo. De salientar a nível dos projetos, o reconhecimento da necessidade de se apostar no envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar dos alunos e no trabalho colaborativo entre docentes.

A primeira análise centrou-se, por isso, nos conteúdos dos documentos constantes da página do Agrupamento, um de 2013 (Contrato de Autonomia) e o outro do ano letivo 2015/16 (Plano de Ação Estratégica). As categorias e as subcategorias definidas remeteram para aspetos relacionados com a Organização e Gestão Escolar e Curricular, o Ensino e Aprendizagem e a promoção do sucesso escolar através da aposta na Inovação e Empreendedorismos (anexo IV). Neste contexto as conclusões foram as seguintes:

Tabela 5 - Contrato de Autonomia e Plano de Ação Estratégica (2015/16)

Categoria	Subcategoria	Medidas adotadas para colmatar dificuldades
Gestão e desenvolvimento curricular	Gestão flexível do currículo nacional (conteúdos, tempos, horários, espaços, ...) (Transversal a todos os alunos)	Diagnóstico de dificuldades na aquisição de conteúdos essenciais. Propostas de gestão própria da lecionação de conteúdos sem inviabilizar o cumprimento integral do currículo nacional. Programação de atividades de recuperação de alunos
	Integração de componentes locais e regionais do currículo	Cursos de Educação e Formação e Cursos Vocacionais. Para jovens em risco de abandono
	Oferta educativa própria	Cursos Profissionais e ofertas vocacionais
Processos de Ensino e Apoio	Práticas de coadjuvação (2.º e 3.º ciclos) Constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa	Coadjuvação para evitar a marcação de apoios que aumentassem a carga letiva dos alunos. Projeto Fénix – Português; Matemática e eventualmente a Inglês (generalização) Monitorização das práticas inerentes aos projetos implementados. Partilha de informação entre docentes (através de plataformas).
	Erradicação do abandono escolar e o diagnóstico de situações de risco ou que prejudicam uma aprendizagem regular.	Transversal a todos os alunos com dificuldades ou em risco de abandono. Parcerias e/ou contratação de técnicos especializados (após autorização do MEC).
	Gestão própria do crédito horário atribuído no âmbito do Despacho da organização do ano letivo.	Em áreas consideradas deficitárias em recursos humanos ou resultados escolares

	Prevenção do abandono, absentismo e indisciplina.	<p>Sessões em contexto de sala de aula (turmas sinalizadas).</p> <p>Consolidação de práticas de sinalização de alunos em risco.</p> <p>Planos de ação tutorial (em gabinete ou em sala de aula).</p> <p>Atendimento personalizado a pais/encarregados de educação/ visitas domiciliárias de alunos em risco (articulação com a CPCJ).</p> <p>Percursos escolares e ofertas formativas alternativas (redefinição e encaminhamento).</p>
	Desenvolvimento de respostas adequadas a alunos com necessidades educativas especiais	<p>Inclusão de áreas vocacionais de carácter prático e de âmbito regional no currículo dos alunos com NEE.</p> <p>Apoio a pessoal docente, não docente e pais /encarregados de educação (psicologia e educação especial).</p> <p>Otimização de recursos humanos existentes.</p>
Gestão e organização escolar	Possibilidade de afetação de docentes em função de projetos em curso ou a implementar	<p>Gabinetes de apoio ao aluno (salas de estudo acompanhado; clubes na área da matemática, ciências e leitura).</p> <p>Atividades de promoção do sucesso (projetos).</p> <p>Dinamização de projetos (possibilidade de afetação de docentes).</p>
	Adoção de dispositivos práticos de autoavaliação adequadas e consequentes	Práticas de autoavaliação continuadas e sustentadas
Inovação e Empreendedorismo	Desenvolver uma dinâmica de promoção do agrupamento	Divulgação de projetos, atividades e resultados.
	Criação e desenvolvimento de parcerias diversas em torno de projetos específicos	Parcerias locais e regionais.

	Crédito horário acrescido para projetos específicos	Projetos com resultados a nível do sucesso escolar dos alunos.
--	---	--

Não havendo dados de referência à autoavaliação da implementação das medidas adotadas em 2015/16, disponíveis e acessíveis ao público em geral, fica-se assim com a percepção que houve uma preocupação em colmatar as necessidades dos alunos com maiores dificuldades, apesar dos condicionamentos e limitações decorrentes da necessidade de autorização e de aprovação de projetos, de contratação de mais recursos humanos e do cumprimento integral do currículo nacional. Na análise dos documentos de referência do agrupamento (anexo V e VI), procurou-se também constatar quais eram os domínios/áreas mais privilegiadas para que assim se pudesse induzir quais seriam as mais interessantes de analisar considerando a percepção de pais/encarregados de educação.

4.2. DEFINIÇÃO DE SUBTEMAS ATRAVÉS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA DO AGRUPAMENTO

Nesta fase do estudo, houve a necessidade de analisar mais de perto os eixos estratégicos do PEA para o triénio de 2015-2017, já que foi o documento elaborado a partir da autoavaliação interna e externa do Agrupamento e que serviu de referência aos restantes, Regulamento Interno e Plano de Ação Estratégica 2015/16. Neste estudo, partimos desses eixos para tentar compreender as linhas orientadoras deste Agrupamento para tentar chegar a subtemas comuns a estes três documentos e que apresentam pontos em comum com o “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho (aprendizagem para a escola e para a vida, sucesso educativo, promoção de atitudes cívicas, bem-estar, preparação para a vida ativa, cooperação com a comunidade e sua participação na vida do agrupamento).

Tabela 6 - Domínios/Áreas de Intervenção – Desde o Contrato de Autonomia até à elaboração do Projeto Educativo de Agrupamento 2015-2017 (Anexos VI e VII)

DOMÍNIOS/ÁREAS DE INTERVENÇÃO			
CONTRATO DE AUTONOMIA E PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICA 2015/16			
Processos de ensino e de apoio		Liderança, gestão e organização escolar Gestão e desenvolvimento curricular Inovação e empreendedorismo	
EIXOS ESTRATÉGICOS DO PEA 2015-2017			
APRENDIZAGEM	CIDADANIA	ORGANIZAÇÃO	COMUNIDADE

Aprendizagem para a escola e para a vida	Promoção de atitudes cívicas	Gestão e liderança	Cooperação com a comunidade
Sucesso educativo	Disciplina	Gestão e organização escolar	Participação da comunidade na vida do agrupamento
Melhoria dos resultados escolares	Bem-estar	Oferta educativa e currículo	Promoção da imagem do agrupamento
Alunos com necessidades educativas especiais	Preparação para a vida ativa	Recursos humanos	
Abandono escolar		Instalações, espaços e equipamentos	

Tabela 7-Grelha de análise de conteúdo PEA 2015-2017 (AnexoVII)

Categorias	Subcategorias	N.º de Referências
Aprendizagem	Aprendizagem para a escola e para a vida	15
	Sucesso educativo	12
	Melhoria dos resultados escolares	9
	Alunos com necessidades educativas especiais	6
	Abandono escolar	16
Cidadania	Promoção de atitudes cívicas	9
	Disciplina	6
	Bem-estar	3
	Preparação para a vida ativa	6

Organização	Gestão e liderança Gestão e organização escolar	7
	Oferta educativa e currículo	5
	Recursos humanos	5
	Instalações, espaços e equipamentos	6
Comunidade	Cooperação com a comunidade Participação da comunidade na vida do agrupamento	24
	Promoção da imagem do agrupamento	6

Tendo como base “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, e os princípios que o orientam, os subtemas a serem trabalhados neste estudo têm de ser áreas/domínios a trabalhar para que à luz da Escola Contemporânea, se consiga Educar os nossos alunos para o século XXI. A **base humanista; o saber**, sendo da “responsabilidade da escola desenvolver nos alunos a cultura científica que permite compreender, tomar decisões e intervir sobre as realidades naturais e sociais no mundo”; **a aprendizagem**, competindo à ação educativa “promover intencionalmente o desenvolvimento da capacidade de aprender, base da educação e formação ao longo da vida”; **a inclusão**, onde a escola “agrega uma diversidade de alunos”, tendo “direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos” e **a coerência e flexibilidade** que é garantida “através da gestão flexível do currículo e do trabalho conjunto dos professores e educadores sobre o currículo que é possível explorar temas diferenciados, trazendo a realidade para o centro das aprendizagens visadas”; são cinco dos oito princípios do Perfil do Aluno que neste estudo são considerados básicos para que as escolas possam caminhar de forma holística e sustentada para construção do sucesso educativo para todos.

Assim os eixos estratégicos do PEA, que mais se adequam a estes cinco princípios, estão relacionados com o Ensino e Aprendizagem (Aprendizagem para a escola e para a vida; Sucesso educativo; Promoção de atitudes cívicas; Bem-estar; Preparação para a vida ativa) e com a Liderança, Organização e Gestão escolar (Oferta educativa; Recursos humanos; Instalações, espaços e equipamentos; Cooperação com a comunidade e Participação da comunidade na vida do agrupamento). O Envolvimento dos Pais e Encarregados surge como um subtema transversal, uma vez que a sua participação e colaboração é essencial para o desenvolvimento integral dos seus educandos em conhecimento, atitudes e valores, numa escola

que se quer para todos. Além disso, este estudo centra-se precisamente na sua percepção relativamente à forma como os alunos com NEE/CEI são apoiados e acompanhados neste Agrupamento.

Tabela 8 - Síntese dos subtemas em análise

ENVOLVIMENTO DOS PAIS/ ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	
ENSINO E APRENDIZAGEM	LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

4.3. MARCAS DE INCLUSÃO/EQUIDADE/EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DE INTEGRAÇÃO/IGUALDADE/EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS DOCUMENTOS ORIENTADORES DO AGRUPAMENTO – DEFINIÇÃO DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS.

Se através da análise dos documentos do agrupamento, foram definidos os subtemas que constam deste estudo (Liderança, Organização e Gestão; Ensino e Aprendizagem e Envolvimento dos Pais/Encarregados de Educação), as categorias e as subcategorias resultaram da necessidade de responder à seguinte questão: **Em que medida os documentos orientadores do agrupamento traduziam uma preocupação em colmatar as necessidades dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem salvaguardando a equidade/igualdade no acesso à educação?**

Para conseguir responder a esta questão específica, procedeu-se à exploração dos mesmos documentos anteriormente analisados, mas com a definição das categorias (sistemas de codificação) de unidades de contexto, partindo da síntese elaborada por Sanches & Teodoro (2006:79) que resultou da análise de vários autores que contribuíram para a reflexão efetuada em torno do percurso da integração à inclusão e que conseguiram sintetizar os pontos que lhes são comuns e que mais se identificavam com os princípios da Declaração de Salamanca e que vieram a ser confirmados por outros documentos e estudos nacionais e internacionais mais recentes.

Assim, de acordo com os subtemas/domínios considerados a partir da análise documental, as categorias e subcategorias selecionadas, tendo como base o estudo de Sanches & Teodoro, foram organizadas da seguinte forma:

Tabela 9 -Marcas de Inclusão/Equidade/ Educação Inclusiva ou de Integração/Igualdade/Educação Especial

SUBTEMAS/ DOMÍNIOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO	A. Inclusão e equidade	A.1.Diversidade/ heterogeneidade
		A.2. Direito à diferença
		A.6. Valorização da diferença
		A.7.Currículo flexível
		A.8. Ação sobre o contexto
	A.9.Sucesso para todos	
	C. Integração e Igualdade	C.1. Homogeneidade
		C.2. Normalização
		C.6. Currículo único
		C.7. Ação sobre o indivíduo
	C.8. Seleção dos melhores	
	B. Educação Inclusiva	B.1. Escola que gera e disponibiliza condições e recursos necessários
	D. Educação Especial	D.1. Categorização dos alunos com NEE
D.2. Acesso à escola com os apoios disponibilizado		
ENSINO E APRENDIZAGEM	A. Inclusão e equidade	A.3. Cooperação
		A.5. Diferença como um desafio
		A.10. Docentes criativos, inovadores e reflexivos
	C. Integração e igualdade	C.3. Trabalho individual
		C.5.Diferença como um problema
		C.9. Professor consumidor, aplicador
	Educação inclusiva	B.2.Novas estratégias para todos
		B.3. Definição do potencial dos alunos
		B.4. Educação do sucesso para todos
	D. Educação Especial	D.3. Programa específico para o aluno
		D.4.Diagnóstico do déficit
D.5. Educação especial para alunos especiais		
ENVOLVIMENTO DOS PAIS/ ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	A. Inclusão e equidade	A.4. Responsabilidade coletiva
	C. Integração e igualdade	C.4. Aventura solitária
	B. Educação inclusiva	B.5. Responsabilidade de todos os adultos para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos
	D.Educação especial	D.6. Adulto responsável por um aluno

Segundo Seltiz, et all. (1981), as categorias, para serem corretamente formuladas, devem ser:

- apropriadas, ou seja, fiéis à realidade;
- exclusivas, não havendo categorias sobrepostas;

- claras, quando confrontadas com os vários conteúdos;
- significativas, pois devem estar ligadas às hipóteses formuladas e proporcionais, no número, tendo em conta a variabilidade e multiplicidade de conceitos a trabalhar.

Em relação ao conjunto, dever-se-á ainda verificar:

- “unicidade do princípio da avaliação nos confrontos da atribuição do conteúdo”;
- “exaustividade do complexo no sentido que esse deve conter todas as categorias importantes”;
- “coerência interna na lógica da sua estrutura global”.

Tendo como base estes princípios na formulação das categorias e subcategorias, foi possível analisar dados recolhidos encontrando padrões semelhantes que permitiam aferir se os documentos analisados indicavam um paradigma de integração/igualdade ou de inclusão/equidade através das propostas apresentadas.

Da análise comparativa de conteúdo, foi possível constatar que os documentos orientadores do agrupamento (anexo IX) traduziam uma preocupação em colmatar as necessidades dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem salvaguardando a inclusão/equidade no acesso à educação. No entanto, os documentos também revelaram a promoção de práticas relacionadas com a Educação Especial, dando particular atenção aos alunos com maiores dificuldades, mas numa lógica mais de remediação e de resolução de problemas do que numa lógica de prevenção e de preparar o Agrupamento para a implementação de novas estratégias numa lógica futura de assegurar o sucesso educativo para todos, sem exceção.

Quanto ao Projeto Educativo no triénio 2015-2017, as medidas de promoção à inclusão/equidade aumentam substancialmente, continuando, no entanto, a não se valorizar a diferença, não a considerando como um desafio, mas como um problema. Já quanto à promoção de uma educação inclusiva, apesar de se verificar uma maior abrangência em termos de medidas propostas, a Educação Especial continuou a ser a via preferencial para resolver os problemas existentes. Mas se se analisar mais em pormenor o anexo IX, mais precisamente a abrangência dos eixos estratégicos delineados para o Agrupamento, é possível registar pontos de contacto com o Perfil do Aluno. Tendo como base os objetivos gerais do Projeto Educativo deste Agrupamento de Escolas, é possível verificar que a qualidade das aprendizagens depende de uma formação para a escola e para a vida no respeito pelas particularidades de cada um e do meio em que os alunos estão inseridos, através da promoção de atitudes de respeito mútuo e inclusão entre os membros da comunidade escolar; do reforço de competências sociais e pessoais; da implementação de práticas organizacionais generalizadas, eficazes e monitorizadas, no sentido de melhorar o serviço educativo; da consolidação e a promoção da identidade do Agrupamento, através da interação com a comunidade em geral, que se pretende efetiva e adequada às necessidades do concelho.

Partindo do princípio que estes foram os objetivos que nortearam a estratégia do Agrupamento para que todos os alunos pudessem atingir o sucesso, importa saber de seguida se o mesmo se passou relativamente aos alunos com CEI, através do “olhar” dos pais/encarregados de educação entrevistados.

4.4. PERCEÇÃO DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO DOS ALUNOS COM NEE/CEI QUANTO AO APOIO/ACOMPANHAMENTO PRESTADO PELO AGRUPAMENTO A ESTES ALUNOS

Com a realização de entrevistas a pais/encarregados de educação de alunos do agrupamento com Necessidades Educativas Especiais, alguns abrangidos pela medida e), Currículo Específico Individual, pretendeu-se perceber qual a sua perceção quanto à forma como o Agrupamento está estruturado para responder às necessidades dos seus educandos com Necessidades Educativas Especiais, sobretudo os abrangidos pela alínea e) Currículo Específico Individual do Decreto-Lei n.º 3/2008.

O guião de entrevista (anexo VIII) foi organizado de forma a ser variável e a poder ser adaptado a cada um dos entrevistados, podendo ser alterado à medida que a entrevista se ia desenrolando. O guião foi elaborado para responder à pergunta de partida deste estudo, mas também a outras questões consideradas pertinentes e que poderiam vir a perceber melhor a problemática inerente à inclusão /integração de alunos com NEE em geral e os alunos com CEI em particular.

Elaboração e organização das questões segundo os objetivos específicos que se pretendem atingir com este estudo:

Tabela 10 -Objetivos específicos versus questões do guião de entrevista aos pais/encarregados de educação

Objetivos específicos	Questões do guião de entrevista
A-Conhecer a perceção dos encarregados de educação/pais de alunos com NEE, preferencialmente com CEI, relativamente ao Projeto Educativo do Agrupamento e demais documentos orientadores no que respeita à	1. Conhece o Projeto Educativo do agrupamento (oferta educativa, medidas de promoção do sucesso escolar, objetivos gerais do projeto, critérios de constituição de turmas)? 2. Conhece o Decreto-Lei 3/2008? Em que consiste esta legislação? Sabe se o seu educando esteve ou ainda está abrangido por esse decreto? Se sim, quais foram/são as medidas implementadas?

<p>criação de uma Escola para Todos, numa perspetiva inclusiva.</p>	<p>3. Com a implementação do último Projeto Educativo de Agrupamento (2015-2017), na sua opinião, foi definida alguma medida significativa que possa ser indicada como facilitadora da inclusão?</p>
<p>B-Identificar a perceção dos pais/encarregados de educação relativamente às várias dimensões da cultura de escola, no que respeita aos alunos com necessidades educativas especiais em geral e aos alunos com Currículo Específico Individual em particular</p>	<p>4. Desde o início do percurso escolar do seu educando, houve algum momento em que sentiu que deveria intervir na forma como o processo de ensino/aprendizagem do seu educando estava a ser conduzido?</p> <p>5. Sentiu-se sempre bem-vinda à escola e o seu educando bem aceite?</p> <p>6. Na escola, com quem esclareceu ou esclarece dúvidas relativamente ao processo educativo do seu educando?</p> <p>7. Na sua opinião, foram sempre mobilizados recursos e criadas condições físicas para receber o seu educando? Quais?</p> <p>8. Acha que a Direção/ órgão de gestão considera o perfil dos profissionais que trabalham com crianças/jovens com NEE aquando da sua seleção ou designação para o desempenho de determinada função?</p> <p>9. Na sua opinião, a Direção está recetiva ao diálogo com alunos e encarregados de educação? Aceita sugestões ou considera ideias para tornar a escola mais interessante e motivadora para os alunos?</p> <p>10. O Agrupamento fomenta ou fomentou de alguma forma a reflexão partilhada com os elementos da comunidade educativa, no sentido de encontrar soluções promotoras do sucesso escolar para todos?</p> <p>11. Na sua opinião em que medida a escola se encontra preparada para receber alunos com NEE, em particular os que têm um CEI? Justifique a sua opinião.</p> <p>12. Relativamente aos alunos com CEI, concorda com a inclusão destes alunos em sala de aula? Se considera que si, em todos os casos?</p> <p>13. Quais pensa serem os critérios para inserção de alunos com</p>

	<p>CEI nas turmas de ensino regular?</p> <p>14. Como acha que é monitorizada a progressão dos alunos com CEI em termos académicos?</p> <p>15. Na sua opinião, quais os benefícios ou constrangimentos que surgem da presença dos alunos com CEI nas turmas do ensino regular?</p> <p>16. Acha que este Agrupamento considera as opiniões/ideias de alunos e pais/encarregados de educação aquando da implementação de ações para melhorar a aprendizagem e aumentar as possibilidades de melhorar as suas condições de aprendizagem? Justifique.</p> <p>17. Tem conhecimento de ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento para a comunidade escolar em geral e que estejam orientadas para o trabalho específico a realizar com os alunos com NEE?</p> <p>18. Que tipo de trabalho acha que está a ser ou deve ser realizado entre professores do regular, professores da educação especial, técnicos e pais/encarregados de educação para que a escola seja ou possa ser promotora de sucesso?</p> <p>19. Na sua opinião, o que quer dizer inclusão?</p>
<p>C-Percecionar o nível de incentivo à participação dos pais, o seu nível de envolvimento na definição da política de Agrupamento e a sua participação nos processos de tomada de decisão.</p>	<p>20. Quais são os meios mais utilizados pela escola para chegar até aos Encarregados de Educação dos alunos com NEE?</p> <p>21. A escola procura ouvir a sua opinião ou limita-se a comunicar decisões já tomadas?</p> <p>22. Participa ou já participou em reuniões/assembleias em que foi solicitada a sua opinião, sendo esta posteriormente considerada na tomada de decisões relativas ao seu educando? Quando é que aconteceu e em que circunstâncias.</p> <p>23. Na escola, tomou conhecimento de alguma medida que tenha sido tomada e que tenha contribuído para a inclusão dos alunos com NEE? Conhece alguma que tenha tido repercussões significativas em contexto escolar e local?</p>
<p>D-Identificar os anseios e expectativas dos</p>	<p>24. O que foi ou tem sido mais importante nesse percurso?</p> <p>25. Pensa que a escola tem em conta as necessidades e</p>

pais/Encarregados de Educação relativamente ao futuro dos seus educandos na escola ou na sua vida pós-escolar.	características desses alunos? Justifique. 26. Quais acha que são os maiores desafios que se colocam a estes alunos nas turmas? E às turmas? E aos professores? E à Direção? 27. Na sua opinião, quais são as abordagens pedagógicas mais adequadas para que todos os alunos possam acompanhar as atividades letivas e ter sucesso escolar?
--	---

4.4.1. AFERIÇÃO DO NÍVEL DE CONHECIMENTOS DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO RELATIVAMENTE AOS DOCUMENTOS ESTRUTURANTES O AGRUPAMENTO.

Questão 1 -Em que medida os documentos orientadores do agrupamento traduzem uma preocupação em colmatar as necessidades dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem salvaguardando a equidade/igualdade no acesso à educação?

Para aferir o nível de conhecimento dos Encarregados de Educação relativamente aos documentos estruturantes do Agrupamento e ao Decreto-Lei 3/2008, foram realizadas três questões (da 1ª à 3ª), tendo sido recolhidas as opiniões dos cinco entrevistados de forma qualitativa nas tabelas que se seguem.

- 1- Conhece o Projeto Educativo do agrupamento (oferta educativa, medidas de promoção do sucesso escolar, objetivos gerais do projeto, critérios de constituição de turmas)?

Tabela 11 -Grelha de resposta – Conhecimento do PEA do Agrupamento pelos pais/encrregados de Educação.

Categoria	Subc.	Sim Não NR*	Transcrições (unidades de registo)
Projeto Educativo	Objetivos gerais do projeto	Não Não NR Sim Sim	E.A.: “(...) não sei do que trata.” E. B: “Não, não...” E.C: ----- E.D: “Sim, tenho algum conhecimento. Não li com uma atenção redobrada, mas sim, sim conheço as linhas gerais e como funciona o Agrupamento e...” E.E: “Eu vi, eu vi o projeto de uma forma... vamos dizer... por alto. Confesso que não li o programa todo, mas li os

			grandes pontos que iam ser abordados e achei que se enquadravam, que respondiam ao que se pretendia, à idade que ele tinha e sobretudo com as dificuldades que ele apresentava focava os pontos essenciais. Achei que algumas coisas faltavam...”
	Medidas de promoção do sucesso escolar;	Não	E.B.: “Não, não estou muito dentro desse assunto.”

NR * - Não Respondeu

2- Conhece o Decreto-Lei 3/2008? Em que consiste esta legislação? Sabe se o seu educando esteve ou ainda está abrangido por esse decreto? Se sim, quais foram/são as medidas implementadas?

Tabela 12 -Grelha de resposta - Conhecimento do Decreto-Lei n.º 3/2008

Categoria	Subcategorias	Sim Não NR*	Transcrições (unidades de registo)
Decreto-Lei n.º 3/2008	Objetivo dessa legislação	Não	E.A.: “Eu dessas coisas... sinceramente, não sei...”
		Sim	E. B: “(...) Conheço o Decreto, mas as medidas.... Sei que tem apoio... que as professoras dão, naquilo que ele necessitar, são os apoios que ele deve ter e usufruir, mas não estou muito dentro desse aspeto, sou muito sincera, não estou muito dentro desse aspeto.”
	Medidas específicas	Sim	E.C: “O (...) é um Currículo Específico Individual (CEI), neste momento. Passou de Programa Educativo Individual (PEI) a CEI, penso que no ano passado. Tem um acompanhamento, penso eu, pela menos pela informação por parte dos médicos e outras terapias que ele tem a nível particular que é adequada à situação dele e, pronto, tenho batalhado muito para ele ter...”
		Sim	E.D: “A a) é o apoio pedagógico personalizado; d) tem a ver com a avaliação e tem sido acompanhado na alínea f), nas tecnologias de apoio, por se considerar que seria uma mais valia para ele o uso do computador ...”
		Sim	E.E: “Sim, sim... Não sei se foi esse o decreto, mas a partir dos 3 anos, iniciou logo um apoio específico.” E.E: “Mas foi a partir da primária. No segundo ou terceiro ano. No primeiro ano, foi o currículo normal. Depois, no segundo ou terceiro ano, foi proposto o currículo adaptado para ir diretamente ao que era essencial para ele.”

NR * - Não Respondeu

- 3- Com a implementação do último Projeto Educativo de Agrupamento (2015-2017), na sua opinião, foi definida alguma medida significativa que possa ser indicada como facilitadora da inclusão?

Tabela 13 -Grelha de resposta – Indicação de medidas promotoras da Inclusão no PEA (2015-2017)

Categoria	Subc.	Sim Não NR*	Transcrições (unidades de registo)
Projeto Educativo 2015-2017	Indicação de medidas significativas e facilitadoras da inclusão.	Não	E.B: “Não, não tive conhecimento de nada.”
		Sim	E.C: “Foi muito importante para se sentir bem, sentir-se mais realizado, porque mesmo que demore muito tempo, tem ali uma pessoa que o ajuda, o apoia e está a incentivar e não está a ver os outros a andar, a andar, a andar...” (Criação da UAEM)
		Sim	E.D: “Sim, tenho ouvido falar muito por exemplo, em relação à Unidade de Multideficiência... E acho que tem muito a ver com os pais que também estão muito presentes e muito... E há muitas atividades que saem, porque estes pais também têm tido um papel muito importante na...”
		Sim	E.E: Aquilo em que eu acredito é que o facto de terem construído a primária... O problema do nosso agrupamento é que são instalações muito antigas, quer estas aqui, quer as do ciclo, quer as das primárias... Não estavam preparadas para estes miúdos. Foram feitas adaptações, mas nunca de raiz. Esta escola, pelo que me parece, está muito mais bem preparada para integrar estes miúdos. (...).”
Projetos Educativos anteriores	Outras medidas	Sim	E.A: “Pois, exato. Mas nós já tínhamos falado sobre isso. Criar a sala Teacch...”

NR * - Não Respondeu

OBJETIVO ESPECÍFICO A

- Conhecer a perceção dos encarregados de educação/pais de alunos com NEE, preferencialmente com CEI, relativamente ao Projeto Educativo do Agrupamento e demais documentos orientadores no que respeita à criação de uma Escola para Todos, numa perspetiva inclusiva.

Os pais/encarregados não conhecem o PEA de forma aprofundada. Dois dos entrevistados referem conhecer somente as linhas gerais e um deles como funciona o Agrupamento. Relativamente ao Decreto-Lei n. º3/2008, quatro dos entrevistados dizem conhecer a legislação, mas somente três sabem referir algumas das medidas das quais os seus educandos beneficiaram

ou ainda estão a beneficiar. As suas respostas centram-se muito nos apoios humanos e materiais que existem ou faltam, e nos currículos adaptados. Quando questionados se conheciam alguma medida significativa, contemplada no último PEA (2015-2017), e que pudesse ser indicadora como facilitadora da inclusão, três entrevistas fizeram referência à criação recente de uma Unidade de Apoio Especializado a alunos com Multidificiência (UAEM), tendo um deles referido a construção de uma escola que está muito melhor preparada para receber estes alunos, em relação à maior parte das instalações do Agrupamento que são mais antigas, sobretudo em termos de espaços e de acessibilidades.

4.4.2. PERCEÇÃO DOS PAIS /ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO RELATIVAMENTE À CULTURA DE ESCOLA DE APOIO E ACOMPANHAMENTO DOS ALUNOS COM NEE/CEI

Questão 2 - Qual a perceção dos pais/encarregados de educação relativamente à forma como o agrupamento de escolas em estudo promove a inclusão/integração de alunos com CEI nos diferentes ciclos de ensino e nos vários estabelecimentos de ensino do agrupamento?

Para que os entrevistados se sentissem mais à vontade, as questões foram sempre orientadas no sentido de se conhecer o percurso escolar dos seus educandos. Dependendo do entrevistado e do à vontade de cada um, as várias dimensões da cultura de escola (questões relacionadas com a gestão e organização; motivação dos professores, expectativas criadas em torno dos alunos; trabalho em equipa multidisciplinar; aprendizagem, desenvolvimento e reconhecimento profissional; rigor e exigência; bem-estar e segurança; apazibilização e adaptação do espaço escolar; relação com a comunidade e relacionamento entre atores educativos) foram sendo apresentadas de uma forma muito pessoal e intimista, mas tendo sempre como objetivo obter respostas claras e pertinentes para este estudo.

Para identificar a perceção dos pais/encarregados de educação relativamente às várias dimensões da cultura de escola, no que respeita aos alunos com necessidades educativas especiais em geral e aos alunos com Currículo Específico Individual em particular, foram realizadas quinze questões (da 4ª à 19ª), não necessariamente efetuadas pela ordem apresentada (Tabela 10). Os resultados que se seguem resultam da análise de conteúdo das respostas a essas questões (Anexo XI e XII). Antes da criação das grelhas de resposta que se seguem, procedeu-se a uma análise comparativa das respostas dadas pelos entrevistados (anexo XIV).

4. Desde o início do percurso escolar do seu educando, houve algum momento em que sentiu que deveria intervir na forma como o processo de ensino/aprendizagem do seu educando estava a ser conduzido?

Tabela 14- Grelha de resposta -Intervenção dos pais/encarregdos de educação no processo de ensino/aprendizagem do seu educando

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

5. Sentiu-se sempre bem-vinda à escola e o seu educando bem aceite?

Tabela 15 -Grelha de resposta- Bem-estar e segurança

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

6. Na escola, com quem esclareceu ou esclarece dúvidas relativamente ao processo educativo do seu educando?

Tabela 16 -Grelha de resposta - Esclarecimento de dúvidas relativamente ao processo educativo do seu educando

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Professor Educação Especial	-----	Membro da Direção	Diretor de Turma	Diretor de turma ou professor de Educação Especial.

7. Na sua opinião, foram sempre mobilizados recursos e criadas condições físicas para receber o seu educando? Quais?

Tabela 17 -Grelha de resposta – Mobilização de recursos e condições físicas para receber o seu educando

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Os possíveis.	Sim.	Sim. Falta de recursos humanos. Educação Especial a tempo inteiro nas Unidades.	Sim, em termos de condições de exame, apoio direto de um professor de Educação Especial que nunca foi aceite pelo aluno. Limitações identificadas em termos de comunicação entre pares, na	Sim, exceto mais recentemente em que o Apoio em Terapia da Fala foi recusado

			passagem de informação relevante do aluno.	inicialmente.
--	--	--	--	---------------

8. Acha que a Direção/ órgão de gestão considera o perfil dos profissionais que trabalham com crianças/jovens com NEE aquando da sua seleção ou designação para o desempenho de determinada função?

Tabela 18 -Grelha de resposta – Consideração pelo perfil dos profissionais que trabalham com alunos com NEE

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Sim (com alguma hesitação).	Sim (mas alegando dificuldades iniciais em trabalhar com o aluno).	Sim (com algumas reservas).	Sim (não querendo comprometer ninguém).	Sim (atribuindo ao acaso o filho ter tido profissionais com perfil).

9. Na sua opinião, a Direção está recetiva ao diálogo com alunos e encarregados de educação? Aceita sugestões ou considera ideias para tornar a escola mais interessante e motivadora para os alunos?

Tabela 19 – Grelha de resposta – Promoção do diálogo entre Direção/alunos e encarregados de educação

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Devem chamar os pais de vez em quando para fazer um balanço do trabalho efetuado.	Sempre.	Sim.	Sim.	Sim. A proximidade vai diminuindo à medida que o seu educando vai passando de ano de escolaridade.

10. O Agrupamento fomenta ou fomentou de alguma forma a reflexão partilhada com os elementos da comunidade educativa, no sentido de encontrar soluções promotoras do sucesso escolar para todos?

Tabela 20 – Grelha de resposta – Promoção da reflexão partilhada com os elementos da comunidade educativa

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
-----	-----	-----	Sim	Não

11. Na sua opinião em que medida a escola se encontra preparada para receber alunos com NEE, em particular os que têm um CEI? Justifique a sua opinião.

Tabela 21– Grelha de resposta – Nível de preparação da escola para receber alunos com NEE, em particular os que têm um CEI

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Está mais preparada, mas pode melhorar em alguns aspetos.	Sim, mas deveria haver mais apoios, técnicos e formação para os funcionários da escola.	Continua-se a não respeitar o perfil de funcionalidade do aluno, fomentando no aluno um sentimento de frustração e de incapacidade quando não consegue realizar as tarefas propostas. Por outro lado, a não aceitação da diferença, por parte de alguns pais, faz com que a escola não possa investir mais na criação de condições para receber esses alunos.	Nota-se alguma falta de sensibilidade na resolução de situações que resultam muitas vezes de características intrínsecas do aluno. Cada caso deve ser considerado individualmente, no sentido de aferir qual é a melhor resposta para cada aluno.	Existem vários problemas. O orçamento disponível condiciona a atuação da Direção. As turmas estão cada vez maiores. Os programas são cada vez mais extensos. O Agrupamento tem muitos alunos, com e sem NEE, não havendo recursos físicos e humanos suficientes para dar uma resposta adequada, em tempo útil, a cada um dos alunos.

12. Relativamente aos alunos com CEI, concorda com a inclusão destes alunos em sala de aula? Se considera que sim, em todos os casos?

Tabela 22 – Grelha de resposta – Inclusão dos alunos com CEI em sala de aula

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Concorda plenamente.	Indecisa, uma vez que cada caso é um caso e deve ser analisado cuidadosamente. No entanto, deve-se evitar ao máximo	Não concorda que os alunos estejam a ser excluídos ao permanecer numa Unidade a tempo inteiro, com o apoio de técnicos especializados. A aprendizagem tem	Inclusão, mas respeitando o perfil de funcionalidade do aluno, com recursos humanos e materiais adequados. As condições devem ser criadas para que a aprendizagem seja efetiva e a socialização	Sim. No caso do seu educando, foi positivo. No entanto, cada caso é um caso.

	situações de exclusão.	de ser significativa e útil para o aluno.	com os seus pares assegurada. O professor deverá também ser apoiado nesta tarefa.	
--	------------------------	---	---	--

13. Quais pensa serem os critérios para inserção de alunos com CEI nas turmas de ensino regular?

Tabela 23 -Grelha de resposta – Critérios de inserção de alunos com CEI nas turmas

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
-----	-----	Manter os mesmos amigos e o mesmo professor. Evitar a mudança.	Adaptar o currículo, garantir apoio em sala de aula, mas sobretudo respeitar o perfil de funcionalidade do aluno que o poderá prejudicar sobretudo ao nível da sua interação com os outros.	As turmas devem ser o mais homogéneas possível, para evitar focos de distração. O aluno deve, se possível, acompanhar o grupo turma para se sentir apoiado.

14. Como acha que é monitorizada a progressão dos alunos com CEI em termos académicos?

Tabela 24 – Monitorização da progressão académica dos alunos com CEI

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
-----	Não faz ideia, mas pensa que será sempre realizada para benefício do aluno.	-----	Observação direta, nos casos mais graves, não só do professor como também do funcionário que o acompanha.	Acredita e espera que a monitorização seja feita de forma contínua. Trimestralmente, pelo menos, é feita a avaliação a estes alunos de uma forma mais formal. No entanto, não tem observado grande evolução em termos de objetivos a atingir.

15. Na sua opinião, quais os benefícios ou constrangimentos que surgem da presença dos alunos com CEI nas turmas do ensino regular?

Tabela 25 – Grelha de resposta – Benefícios e/ou constrangimentos resultantes da presença de alunos com CEI nas turmas

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.

-----	Integrá-los na escola e eles sentirem-se integrados.	-----	Ter como modelos os seus pares. Estes por seu lado, aprendem a lidar com a diferença e a ganhar outra sensibilidade perante os colegas com dificuldades.	A tolerância, a integração, a socialização e a interajuda. Não existe aspetos negativos, pelo menos por parte das crianças. Já os pais dos alunos preocupam-se mais, sobretudo quando existem elementos distratores na turma, que podem ter NEE ou não, e que podem vir a prejudicar as atividades letivas e consequentemente a aprendizagem de todos os alunos.
-------	--	-------	--	--

16. Acha que este Agrupamento considera as opiniões/ideias de alunos e pais/encarregados de educação aquando da implementação de ações para melhorar a aprendizagem e aumentar as possibilidades de melhorar as suas condições de aprendizagem? Justifique.

Tabela 26 – Grelha de resposta – Aceitação de opiniões/ideias de alunos e encarregados de educação aquando da implementação de ações de melhoria na aprendizagem

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Apesar de não concordar, o Encarregado de Educação aceitou a descontextualização do seu educando relativamente à sua turma de referência por considerar ser solução possível dadas as circunstâncias. Já tardiamente, o Agrupamento deslocalizou a Unidade, aproximando os seus alunos das suas turmas de referência.	Nunca foi necessário dar opiniões ou ideias.	Considera essa opinião, sobretudo quando envolve a abertura de espaços específicos para estes alunos.	Muitos encarregados de educação não têm uma opinião formada, não chegando por isso a manifestar-se. Quando o fazem é porque tem a ver com os seus educandos, focando muito as suas sugestões nos seus casos pessoais.	Considera as ideias/opiniões, mas duvida da eficácia do Agrupamento em conseguir concretizá-las.

17. Tem conhecimento de ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento para a comunidade escolar em geral e que estejam orientadas para o trabalho específico a realizar com os alunos com NEE?

Tabela 27 – Grelha de resposta – Ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento dirigidas para as NEE.

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Sim, mas não foi.	Sim. Foi a uma Ação.	Não. Não foi convocada.	Sim. Palestras e Ação de Sensibilização realizada pela Educação Especial.	Sim. Uma Sessão de Esclarecimento, um Encontro há dois anos.

18. Que tipo de trabalho acha que está a ser ou deve ser realizado entre professores do regular, professores da educação especial, técnicos e pais/encarregados de educação para que a escola seja ou possa ser promotora de sucesso?

Tabela 28 – Grelha de resposta – Tipo de trabalho efetuado ou que deverá ser efetuado na escola para a promoção do sucesso educativo

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Articulação entre técnicos, professores e encarregados de educação.	Considera que o agrupamento já faz muita coisa.	Apostar na Educação Especial e garantir que os professores tenham perfil para trabalharem com estes alunos. Desenvolver competências que permitam aos alunos serem autónomos e independentes na medida do possível.	Mais articulação e colaboração entre professores; fomentar um maior envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar do aluno e maior participação na resolução de problemas.	Mais comunicação, mais proximidade e mais reuniões. Maior articulação entre o agrupamento, os técnicos e os encarregados de educação para que se possa definir projetos mais adequados aos alunos.

19. Na sua opinião, o que quer dizer inclusão?

Tabela 29 -Grelha de resposta – Conceito de Inclusão

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Inclusão = Estar junto dos outros,	Inclusão= Incluir alguém nas	-----	Inclusão= aprender mesmo havendo diferenças,	Inclusão= Integração, mais

ser visto da mesma maneira.	turmas.		dificuldades, no mesmo espaço, com as mesmas ofertas educativas, com os mesmos recursos materiais.	restrito, maior proximidade.
-----------------------------	---------	--	--	------------------------------

Tabela 30 -Grelha síntese – Objetivo B

<p>OBJETIVO ESPECÍFICO B</p> <p>- Identificar a percepção dos pais/encarregados de educação relativamente às várias dimensões da cultura de escola, no que respeita aos alunos com necessidades educativas especiais em geral e aos alunos com Currículo Específico Individual em particular</p>
<p>Todos os entrevistados, apesar de se sentirem bem-recebidos no Agrupamento, referiram pelo menos uma circunstância em que tiveram de intervir na forma como o processo de ensino/aprendizagem estava a ser conduzido. Na maior parte dos casos, as intervenções visaram melhorar a forma como os alunos estavam a ser apoiados, tendo a ver com os espaços, com a forma como as medidas do Decreto-Lei n. °3 de 2008 estavam a ser implementadas e com as terapias disponíveis. Sempre que houve dúvidas ou pedidos de esclarecimento, os entrevistados recorreram ou recorrem mais ao Diretor de Turma e/ou ao professor de Educação Especial. Um dos entrevistados remete esse esclarecimento para um dos membros da Direção.</p> <p>Quando questionados relativamente aos recursos e condições físicas disponíveis para receber o seu educando, todos concordaram que foram mobilizados. No entanto, um dos entrevistados referiu que foram mobilizados os recursos possíveis, enquanto três apontaram a falta de recursos humanos, nomeadamente um professor de Educação Especial a tempo inteiro na Unidade de Apoio Especializado para alunos com Multideficiência (UAEM), o acesso muito restrito a terapias e problemas de comunicação entre docentes na passagem de informação relevante dos alunos nos Conselhos de Turma e ao longo do ano.</p> <p>Neste contexto, tentou-se perceber qual a percepção dos entrevistados relativamente ao cuidado com que se efetua no Agrupamento a gestão dos recursos humanos, nomeadamente na seleção dos profissionais para o desempenho de funções relacionadas com os alunos com NEE, mais especificamente com os alunos com CEI. Apesar de considerarem que a Direção/Órgão de Gestão considera o perfil dos profissionais nessa atribuição, todos os entrevistados, na sua resposta, manifestaram alguma hesitação, reserva, chegando mesmo a ser considerada como fruto do acaso, o que indicia que nem sempre os profissionais escolhidos apresentaram ou apresentam o perfil mais adequado para trabalhar com alunos com NEE.</p>

Relativamente à promoção do diálogo entre Direção/alunos e encarregado de educação, a resposta é positiva, embora se sugira a promoção de um maior envolvimento e proximidade dos pais no acompanhamento do que se faz na escola para ser mais interessante e motivadora para os alunos. Quando os entrevistados são questionados se as suas opiniões/ideias são consideradas aquando da implementação de ações para melhorar a aprendizagem e as condições de aprendizagem, as respostas demonstram uma aceitação e um conformismo relativamente a todas as ações do Agrupamento, ou por considerarem ser as soluções possíveis ou por confiarem no trabalho efetuado com os seus educandos para melhorar as aprendizagens. Um dos entrevistados manifesta alguma dúvida quanto à eficácia do Agrupamento em conseguir concretizar as ideias dos pais/encarregados de educação, enquanto dois reforçam a ideia de que muitos pais só dão a sua opinião ou intervêm quando o seu educando é um dos interessados.

Relativamente às ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento, apesar de serem em número reduzido e espaçadas no tempo, mesmo assim dois dos entrevistados referem que ou não participaram, apesar de saberem da sua existência, ou referem não ter tido conhecimento, não tendo sido convocados para o efeito.

Quanto à reflexão partilhada com elementos da comunidade educativa para encontrar soluções promotoras do sucesso educativa, não parece ser uma prática muito usual ou comum (apenas um entrevistado referiu existir essa reflexão).

Quanto à forma como está preparada a escola para receber estes alunos, os entrevistados foram unânimes em considerar que ainda existem vários problemas por resolver neste Agrupamento: não se respeita o perfil de funcionalidade de cada um dos alunos, fomentando um sentimento de frustração e de incapacidade que os limita, muitas vezes, na realização das tarefas propostas; a falta de sensibilidade na forma como se tratam as situações, não considerando a especificidade de algumas patologias; a falta de apoios, técnicos e de formação para os funcionários da escola; os programas muito extensos e as turmas cada vez maiores; o número elevado de alunos com e sem NEE, dispersos por uma grande área geográfica, verificando-se falta de recursos físicos adequados e recursos humanos suficientes para dar resposta às necessidades dos alunos em tempo útil; os condicionamentos orçamentais do Estado e, sobretudo, a não aceitação da “diferença” por parte de alguns encarregados de educação, que dificulta e restringe o investimento das escolas nestas crianças.

Os pais/encarregados de educação parecem concordar com a inclusão dos alunos com CEI em sala de aula. Neste caso, somente um entrevistado defende a permanência do seu educando fora da sala de aula a tempo inteiro, considerando que não se trata de exclusão, mas de responder da

melhor forma às suas necessidades, uma vez que em contexto de aula parece não existir respostas educativas adequadas ao seu perfil de funcionalidade. Três entrevistados consideram que a exclusão deve ser evitada, mas a inclusão a todo o custo também não será a melhor solução. Ter-se-á de respeitar o perfil de funcionalidade do aluno e criar as condições necessárias para que essa inclusão se realize de forma harmoniosa, sem prejuízo para o aluno. A socialização e a aprendizagem em grupo turma deverão ser fomentadas. Os professores, por sua vez, deverão ser apoiados nesta tarefa.

Quando a questão se centra no conceito de inclusão, a maioria dos entrevistados remete para definições que implicam a noção de integração num mesmo espaço, num mesmo grupo, respeitando-se assim o princípio da igualdade no acesso à escola. Um dos entrevistados refere mesmo que prefere falar em integração, uma vez que inclusão parece pressupor que anteriormente teria havido exclusão. Finalmente, apesar da pergunta não ter sido efetuada de forma direta, no discurso de um dos entrevistados fica claro que não defende a sua inclusão em sala de aula, pelo menos no caso do seu educando.

Os entrevistados, na sua globalidade, consideraram benéfico manter os alunos nas mesmas turmas, evitando assim a mudança; deve ser garantido apoio na sala de aula e o currículo deve ser adaptado de forma a respeitar o perfil de funcionalidade do aluno. Um dos entrevistados considera que as turmas deveriam ser homogêneas para evitar focos de distração.

Quanto à monitorização da progressão académica dos alunos com CEI, a maioria dos entrevistados parece desconhecer como se efetua neste Agrupamento, considerando, no entanto, que é realizada, embora pareça não existir evidências claras que essa monitorização contribua para a progressão académica dos alunos com CEI.

Como benefícios resultantes da presença de alunos com CEI nas turmas, os entrevistados apontam o desenvolvimento de competências para a cidadania (a tolerância, a interajuda, o lidar com a diferença) por parte dos seus pares; para os próprios alunos que desenvolvem um CEI, a sua presença na turma permite a socialização, a interação com os seus pares, aprendendo assim a conviver com os outros, com crianças/jovens da sua idade e a viver em grupo. Curiosamente, não é apontado qualquer constrangimento ou desvantagem em ter alunos com CEI na turma. No entanto, foi referida alguma preocupação dos pais/encarregados de educação dos alunos sem NEE, sobretudo nas turmas que apresentam mais do que um elemento distrativo na turma, não sendo necessariamente alunos com NEE.

Finalmente, relativamente ao trabalho pedagógico e técnico realizado, os entrevistados consideraram que deveria verificar-se mais articulação e colaboração entre professores; maior articulação entre agrupamento, técnicos e encarregados de educação para a construção de

projetos mais adequados aos seus educandos; mais proximidade e mais reuniões; apostar na Educação Especial; garantir que os professores tenham um perfil adequado para trabalhar com estes alunos; desenvolver atividades que promovam a autonomia e a independência destes alunos na vida pós-escolar; maior envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar do aluno e na resolução de problemas. Um dos entrevistados considera que o Agrupamento já faz tudo o que é possível para garantir o sucesso escolar dos alunos.

4.4.3. PERCEÇÃO DO NÍVEL DE INCENTIVO À PARTICIPAÇÃO DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NA DEFINIÇÃO DA POLÍTICA DO AGRUPAMENTO E NOS PROCESSOS DE TOMADA DE DECISÕES.

Questão 3 -Em que medida os Encarregados de Educação estão a ser envolvidos em todo este processo?

Transversalmente, no decorrer das entrevistas, a perceção do nível de incentivo à participação dos pais, o seu nível de envolvimento na definição da política do agrupamento e a sua participação nos processos de tomada de decisão iam ficando cada vez mais definidos.

Para perceber o nível de incentivo à participação dos pais/encarregados de educação (anexo XIV), foram efetuadas quatro questões (da 20^a à 23^a), cujas respostas constam das tabelas que se seguem. De referir que, também neste caso, se procedeu anteriormente à análise comparativa das respostas dadas pelos entrevistados (anexo XIV), o que facilitou a criação e organização destas grelhas de resposta.

20. Quais são os meios mais utilizados pela escola para chegar até aos Encarregados de Educação dos alunos com NEE?

Tabela 31 -Grelha de resposta – Meios de comunicação com os encarregados de educação

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Contacto direto.	-----	-----	Diretores de turma	A caderneta e o contacto telefónico.

21. A escola procura ouvir a sua opinião ou limita-se a comunicar decisões já tomadas?

Quanto à envolvimento dos encarregados de educação nas tomadas de decisão, parece haver a tendência de se comunicar decisões já tomadas.

Tabela 32 -Grelha de resposta – Nível de envolvimento dos encarregados de educação

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Ouviu a sua	-----	-----	Comunica decisões já	Comunica decisões já

opinião.				tomadas.	tomadas.
----------	--	--	--	----------	----------

22. Participa ou já participou em reuniões/assembleias em que foi solicitada a sua opinião, sendo esta posteriormente considerada na tomada de decisões relativas ao seu educando? Quando é que aconteceu e em que circunstâncias.

Tabela 33 -Grelha de resposta – Nível de participação dos encarregados de educação

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Não participou em Assembleias. Participou em pequenas reuniões para tratar de assuntos relativos ao seu educando.			Não participou em Assembleias.	Participa na Associação de Pais. Participou em pequenas reuniões para tratar de assuntos relativos ao seu educando.

23. Na escola, tomou conhecimento de alguma medida que tenha sido tomada e que tenha contribuído para a inclusão dos alunos com NEE? Conhece alguma que tenha tido repercussões significativas em contexto escolar e local?

Tabela 34 -Grelha de resposta – Conhecimento da política educativa do Agrupamento

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Não se lembra de nada.	Não teve conhecimento de nada.	A criação da UAEM.	Preocupação com os alunos com dificuldades que vêm do estrangeiro. A criação da UAEM.	Não se lembra de nada.

Tabela 35-Grelha síntese – Objetivo C

<p>OBJETIVO C</p> <p>-Percecionar o nível de incentivo à participação dos pais, o seu nível de envolvimento na definição da política de Agrupamento e a sua participação nos processos de tomada de decisão.</p>
<p>A escola parece seguir os meios mais tradicionais de contacto com os pais/encarregados de educação: através dos Diretores de Turma, pela caderneta ou por telefone. Nos casos mais graves, o contacto é mais direto, uma vez que implica, muitas vezes, ir levar e/ou buscar o aluno à escola.</p> <p>Relativamente a medidas que tenham sido tomadas e que tenham contribuído para a inclusão dos</p>

alunos com NEE, são apenas referidas duas: uma relacionada com o acolhimento de alunos estrangeiros e a outra relacionada com a recente criação da UAEM. A última parece ter tido alguma repercussão em contexto escolar e local, uma vez que envolveu também a construção de uma nova escola no centro da vila.

Relativamente à participação voluntária dos pais e encarregados de educação nos locais onde as suas opiniões poderiam ser tidas em conta, a maioria não participa, a não ser quando o assunto remete diretamente para a situação do seu educando. Somente um dos entrevistados refere fazer parte da Associação de Pais.

4.4.4. ANSEIOS E EXPECTATIVAS DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Questão 4 -Quais os anseios e expectativas dos Encarregados de Educação?

Finalmente, conhecemos os anseios e as expectativas dos pais/Encarregados de Educação relativamente ao futuro dos seus educandos na escola ou na sua vida pós-escolar, tendo sido analisadas as respostas dadas a quatro questões (da 24^a à 27^a) com base na análise comparativa das respostas dadas pelos cinco entrevistados (anexo XIV).

24. O que foi ou tem sido mais importante nesse percurso (o percurso escolar)?

Tabela 36 -Grelha de resposta – Anseios dos encarregados de educação

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
A interação com os colegas e com os professores.	O apoio dos técnicos e dos professores.	Ter mais saídas para realizar uma aprendizagem contextualizada, útil para a sua vida futura. A socialização. Manter as terapias e ter um professor de Educação Especial a tempo inteiro.	O bem-estar que é conseguido a partir do momento que ele está integrado, tem bons resultados académicos e o apoio de técnicos e professores.	Ser aceite pelo grupo turma, conseguir comunicar, ser autónomo e ser o mais independente possível. A parte académica permite realizar conquistas.

25. Pensa que a escola tem em conta as necessidades e características desses alunos? Justifique.

Tabela 37 -Grelha de resposta – Tipo de apoio e acompanhamento dos alunos com NEE

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Por vezes é difícil.		Os professores têm em conta as suas necessidades, deixando-o sair, porque ele pode estar fisicamente na sala mas não estar a acompanhar a aula. Precisa de acompanhamento e apoio, de alguém para o incentivar.	Nem sempre. Nem sempre os profissionais que os acompanham têm sensibilidade e perfil para lidar com eles. Os professores ou são demasiado atenciosos facilitando, ou demasiado intransigentes não considerando o perfil do aluno. O entrevistado queria que o seu educando aprendesse, que explorassem o seu potencial, mas respeitando o seu perfil de funcionamento.	Não se podem fazer milagres, mas todos têm de ter o seu espaço, sobretudo quando já se encontram em ciclos de ensino mais avançados.

26. Quais acha que são os maiores desafios que se colocam a estes alunos nas turmas? E às turmas? E aos professores? E à Direção?

Tabela 38 -Grelha de resposta – Desafios colocados aos intervenientes no processo educativo dos alunos com NEE

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
A necessidade de formação dos funcionários. A socialização e a convivência com outras pessoas.	A socialização. A sua aceitação pela sociedade. A sua aceitação pelos seus pares. A aceitação da diferença. Uma maior envolvimento	O respeito pela diversidade, pela diferença. A discriminação e os comentários preconceituosos. O respeito pelo perfil de funcionalidade do aluno. A resposta à diferenciação pedagógica dentro de turma. O pouco investimento nestes alunos e a não	A sua aceitação pelos outros (pelos seus pares e professores), permitindo, assim, melhorar a sua autoestima e a sua relação com os outros. A gestão adequada dos	O maior desafio é para estes alunos com NEE. Para os outros intervenientes, os desafios que vão surgindo são ultrapassáveis.

	dos pais/encarregados de educação e da comunidade em geral.	valorização da diferença e da diversidade. A aposta na qualidade do serviço prestado. A aposta na Educação Especial e na definição de programas funcionais de aprendizagem de competências para a vida.	professores. Uma maior comunicação entre os docentes, o Diretor de Turma e os encarregados de educação.	
--	---	---	--	--

27. Na sua opinião, quais são as abordagens pedagógicas mais adequadas para que todos os alunos possam acompanhar as atividades letivas e ter sucesso escolar?

Tabela 39 -Grelha de resposta – Abordagens pedagógicas consideradas as mais adequadas pelos encarregados de educação

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
Mais atividades, mais saídas.	Mais atividades ao ar livre. Atividades lúdicas, atividades que os motivassem a estar na escola. Mais envolvência dos alunos nas atividades a dinamizar.	Não pressionar o aluno a realizar tarefas demasiado exigentes e considerar sempre o perfil de funcionalidade do aluno. Muitas tarefas sem haver uma linha condutora, uma planificação do que se quer que o aluno aprenda. Uma melhor gestão do tempo, considerando os interesses do aluno e não o cumprimento formatado de um horário demasiado rígido. Evitar atividades muito diferentes das que os restantes alunos da turma estão a realizar. Estratégias adaptadas e adequadas ao perfil do aluno. Incentivar a interação e a socialização destes alunos com os seus pares.	Repensar as estratégias tendo em conta as turmas, não se centrando tanto em um ou outro aluno com ou sem NEE, com maiores dificuldades cognitivas ou sociais. Apostar na abordagem humana (professores e alunos). Maior	Apostar nas novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Apostar na inovação para estimular a aprendizagem integral destes alunos. Descobrir e explorar os seus interesses. Encontrar novas soluções,

		Apostar na Educação Especial para que as aprendizagens sejam mais funcionais e úteis para a sua vida futura.	sensibilidade dos professores.	outras estratégias de ensino e de aprendizagem.
--	--	--	--------------------------------	---

Tabela 40 -Grelha síntese – Objetivo D

<p>OBJETIVO D</p> <p>- Identificar os anseios e expectativas dos pais/Encarregados de Educação relativamente ao futuro dos seus educandos na escola ou na sua vida pós-escolar.</p> <p>O que parece ser mais importante no percurso escolar dos seus educandos é conseguir a sua aceitação pelos outros, levando-os a interagir, a socializar e a comunicar cada vez mais, no sentido de serem mais autónomos e independentes. Depois, parece ser o apoio ao aluno dos técnicos e dos professores. O bem-estar dos alunos também é referido, mas cada entrevistado tem uma perceção muito própria de se garantir esse bem-estar: um dos entrevistados refere que o bem-estar do seu educando só é possível através da manutenção de um professor de Educação Especial na UAEM a tempo inteiro, que possa assegurar uma aprendizagem ao seu ritmo, sem pressas ou exigências desnecessárias; o outro refere que o aluno irá sentir-se bem se for apoiado de forma apropriada no sentido de explorar as suas potencialidades, conseguindo assim bons resultados. Finalmente, um dos entrevistados considera que os resultados académicos, a sua integração na turma e nas atividades da escola, são meios para atingir um determinado fim. Para este encarregado de educação, o desenvolvimento integral do aluno é conseguido pelas conquistas que o aluno vai realizando ao longo do seu percurso escolar.</p> <p>Todos os entrevistados reconhecem que é uma tarefa difícil responder às necessidades e características desses alunos. Por essa razão, opta-se, muitas vezes, por garantir o bem-estar do aluno invés de alterar estratégias para o conduzir na aprendizagem. Daí, um dos entrevistados referir a necessidade de ter alguém que apoie o seu educando na aprendizagem. Depois, outro entrevistado refere que nem todos os profissionais que acompanham estes alunos têm sensibilidade e/ou perfil para lidar com eles. Pelo seu discurso parece ainda indiciar que as potencialidades do seu educando não são exploradas no seu máximo, porque o seu perfil de funcionalidade também não é tido em conta. Um outro entrevistado sente ainda que a situação se complica mais quanto maior for o ano de escolaridade frequentado pelo aluno.</p> <p>Quanto aos desafios, segundo os entrevistados, os maiores são colocados aos alunos com NEE: a socialização e a convivência com as outras pessoas; a sua aceitação pelos seus pares, pelos professores e pela sociedade em geral. À Direção, compete gerir melhor a atribuição de funções aos professores; investir mais nestes alunos e nas suas potencialidades; valorizar mais a</p>

diferença e a diversidade; apostar na Educação Especial e na qualidade do ensino para todos; promover uma maior envolvimento dos Encarregados de Educação na vida escolar. Aos professores compete sensibilizar para a aceitação da diferença; sensibilizar os alunos das turmas para a adoção de valores e atitudes de cidadania; respeitar o perfil de funcionalidade dos alunos, tentando encontrar estratégias e pedagogias diferenciadas que possam responder às necessidades e potencialidades dos alunos; promover a sua autoestima; fomentar uma maior comunicação e articulação entre todos os intervenientes no processo educativo do aluno.

As abordagens pedagógicas consideradas mais adequadas pelos entrevistados para que todos os alunos possam acompanhar as atividades letivas e ter sucesso escolar foram as seguintes: mais atividades fora da sala de aula; atividades lúdicas que motivem os alunos a estar na escola; mais envolvimento dos alunos nas atividades a dinamizar; atividades adequadas ao perfil de funcionalidade dos alunos e planeadas de forma estruturada no tempo para que o desenvolvimento de competências promotoras da autonomia dos alunos seja efetivo; novas estratégias de ensino e aprendizagem tendo em conta o perfil da turma; descobrir e explorar os interesses dos alunos; fomentar a interação e a socialização; apostar nas TIC e na inovação para estimular a aprendizagem integral dos alunos; apostar na Educação Especial para uma melhor adequação do processo de ensino e aprendizagem; enveredar por uma abordagem humana na construção da relação professor/aluno.

5. TESTEMUNHO DE UM PROFISSIONAL CONHECEDOR DA CULTURA DE ESCOLA PRECONIZADA PELO AGRUPAMENTO

Considerando que a etnografia se interessa pelo que fazem as pessoas, como se comportam, como interatuam, considerou-se importante descobrir como é que se processou todo o percurso escolar desses alunos com NEE, mas a partir da perspectiva dos respetivos Encarregados de Educação. Segundo Amado (2013), o etnógrafo deve adotar uma atitude de quem busca ver (observar o contexto e descrever), escutar (registar “os pontos de vista”) e interpretar (à luz das possíveis interpretações dos atores, considerando as suas experiências). Assim, dada a necessidade de se efetuar uma triangulação de dados para validar este estudo de caso com características etnográficas, optou-se por relizar uma última entrevista/testemunho, desta vez, a um profissional conhecedor da cultura de escola preconizada pelo Agrupamento de Escolas durante o espaço temporal em estudo. Posteriormente, procurou-se identificar, descrever e interpretar a perceção desse profissional relativamente ao tipo de apoio e acompanhamento prestado, em contexto escolar, relativamente aos alunos com NEE, mais em particular dos alunos com CEI, ao nível da liderança, organização e gestão do agrupamento.

5.1. TESTEMUNHO DE UM PROFISSIONAL DO AGRUPAMENTO

As questões foram elaboradas no sentido de captar a cultura de escola relativamente à forma como os alunos com NEE/CEI foram ou ainda são integrados/incluídos neste agrupamento, através da perceção de um profissional conhecedor do seu funcionamento e da sua organização (anexo XV).

A elaboração e a organização das questões feitas a este profissional foram no sentido de dar uma maior fiabilidade a um maior número possível de respostas dadas pelos cinco pais/encarregados de educação entrevistados, pois todas as respostas dadas assentaram em perceções e perspetivas dos entrevistados. Inicialmente, pretendia-se efetuar uma entrevista nos mesmos moldes das anteriores. No entanto, por opção do entrevistado, as questões foram respondidas por escrito, transformando-se em um testemunho mais objetivo, mas também menos espontâneo.

Neste momento importa relacionar as questões realizadas aos pais/encarregados de educação e as realizadas ao profissional do agrupamento, que não sendo todas iguais, exige uma maior análise das respostas no sentido de encontrar pontos de contacto ou de divergência ilustrativos de práticas de liderança, organização e gestão do agrupamento.

Tabela 41 - Questões constantes guião de entrevista aos pais/encarregados de educação versus questões efetuadas ao profissional do agrupamento

Questões do guião de entrevista aos pais/encarregados de educação	Questões efetuadas ao profissional do agrupamento
4. Desde o início do percurso escolar do seu educando, houve algum momento em que sentiu que deveria intervir na forma como o processo de ensino/aprendizagem do seu educando estava a ser conduzido?	1.Tendo em conta o Projeto Educativo do agrupamento 2015-2017, quais foram os eixos estratégicos delineados no sentido de incluir os alunos com Necessidades Educativas Especiais, mais especificamente os alunos com Currículo Específico Individual (CEI)?
5. Sentiu-se sempre bem-vinda à escola e o seu educando bem aceite?	2.Em que medida o Decreto-Lei 3/2008 condicionou ou influenciou as linhas mestras desse Projeto Educativo (2015-2017)?
6. Na escola, com quem esclareceu ou esclarece dúvidas relativamente ao processo educativo do seu educando?	3. Que princípios acha que norteiam a integração/inclusão destes alunos na escola?

<p>7. Na sua opinião, foram sempre mobilizados recursos e criadas condições físicas para receber o seu educando? Quais?</p> <p>8. Acha que a Direção/ órgão de gestão considera o perfil dos profissionais que trabalham com crianças/jovens com NEE aquando da sua seleção ou designação para o desempenho de determinada função?</p>	<p>4. Acha que os recursos mobilizados e as condições criadas foram os suficientes para receber estes alunos na escola?</p> <p>6. Que perfil de professor e de assistente operacional considera ser o mais adequado para trabalhar com alunos com CEI?</p>
<p>9. Na sua opinião, a Direção está recetiva ao diálogo com alunos e encarregados de educação? Aceita sugestões ou considera ideias para tornar a escola mais interessante e motivadora para os alunos?</p> <p>10. O Agrupamento fomenta ou fomentou de alguma forma a reflexão partilhada com os elementos da comunidade educativa, no sentido de encontrar soluções promotoras do sucesso escolar para todos?</p> <p>11. Na sua opinião em que medida a escola se encontra preparada para receber alunos com NEE, em particular os que têm um CEI? Justifique a sua opinião.</p>	<p>5. Que ações/momentos tiveram lugar no Agrupamento que tivessem tido como objetivo central a realização de uma reflexão partilhada de todo o processo de integração/inclusão destes e de outros alunos na escola?</p>
<p>12. Relativamente aos alunos com CEI, concorda com a inclusão destes alunos em sala de aula? Se considera que sim, em todos os casos?</p> <p>13. Quais pensa serem os critérios para inserção de alunos com CEI nas turmas de ensino regular?</p>	<p>7. Para si, quais foram as medidas mais importantes tomadas quanto à integração/inclusão dos alunos com CEI?</p> <p>8. Considera que os alunos com CEI estão bem integrados nas suas turmas de referência? Quais têm sido os constrangimentos/barreiras encontradas em todo este processo?</p>

<p>14. Como acha que é monitorizada a progressão dos alunos com CEI em termos académicos?</p> <p>15. Na sua opinião, quais os benefícios ou constrangimentos que surgem da presença dos alunos com CEI nas turmas do ensino regular?</p>	<p>9. Que tipo de trabalho pensa ter sido realizado, entre professores do regular, da educação especial, técnicos do CRI e outros, para que a escola possa ser promotora de sucesso, sobretudo para estes alunos com maiores limitações?</p> <p>10. Quais são os desafios inerentes ao processo de inclusão dos alunos com CEI na escola e na comunidade local?</p>
<p>16. Acha que este Agrupamento considera as opiniões/ideias de alunos e pais/encarregados de educação aquando da implementação de ações para melhorar a aprendizagem e aumentar as possibilidades de melhorar as suas condições de aprendizagem? Justifique.</p> <p>17. Tem conhecimento de ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento para a comunidade escolar em geral e que estejam orientadas para o trabalho específico a realizar com os alunos com NEE?</p>	<p>11. Tendo em conta a sua experiência e a sua perspetiva do funcionamento da escola, quais têm sido as principais preocupações dos Encarregados de Educação dos alunos com Currículo Específico Individual?</p> <p>12. De que forma os Encarregados de Educação destes alunos têm participado na vida educativa do seu educando, levando-os a participar de forma ativa nas resoluções tomadas pela Direção?</p> <p>13. Que ações de formação/sensibilização foram dinamizadas nos últimos anos, pelo Agrupamento, no âmbito da Educação Especial e dirigidas à comunidade escolar (professores e assistentes operacionais) e à comunidade local (encarregados de educação, empresas, município)?</p>

<p>18. Que tipo de trabalho acha que está a ser ou deve ser realizado entre professores do regular, professores da educação especial, técnicos e pais/encarregados de educação para que a escola seja ou possa ser promotora de sucesso?</p> <p>19. Na sua opinião, o que quer dizer inclusão?</p>	<p>14. Relativamente ao futuro, poderá adiantar-nos algumas medidas que considere essenciais para se conseguir construir uma escola inclusiva, de qualidade, promotora de sucesso para todos? O que falta ainda fazer?</p> <p>15. Pensa que o Agrupamento está preparado para a revogação do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Portaria n.º 21/2008, de 12 de maio, e da Portaria n.º 201- C/2015, de 10 de julho? Quais são as suas expectativas relativamente a este novo regime legal de Inclusão Escolar?</p>
--	--

Tendo como base o objetivo B “- Identificar a perceção dos pais/encarregados de educação relativamente às **várias dimensões da cultura de escola, no que respeita aos alunos com necessidades educativas especiais** em geral e aos alunos com Currículo Específico Individual em particular” e tendo em conta as perceções emanadas pelos pais/encarregados de educação entrevistados, vamos contrapor a perceção do profissional do agrupamento relativamente a aspetos da cultura de escola do agrupamento que possam estar ainda pouco claros.

Tabela 42 – Dimensões da cultura de escola no agrupamento relativamente ao apoio e acompanhamento de alunos com NEE/CEI

PERCEÇÕES DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO (TABELA 30)	PERCEÇÃO DO PROFISSIONAL DO AGRUPAMENTO (ANEXO XVI)
LINHAS MESTRAS DO PROJETO EDUCATIVO	
<p>Todos os entrevistados, apesar de se sentirem bem-recebidos no Agrupamento, referiram pelo menos uma circunstância em que tiveram de intervir na forma como o processo de ensino/aprendizagem estava a ser conduzido. Na maior parte dos casos, as</p>	<p>“O Decreto-Lei 3/2008 influenciou as linhas mestras do Projeto Educativo tendo em conta o desenvolvimento de competências, a partilha de informação relativa ao funcionamento dos alunos NEE em vários contextos, uma compreensão comum por parte de todos os</p>

<p>intervenções visaram melhorar a forma como os alunos estavam a ser apoiados, tendo a ver com os espaços, com a forma como as medidas do Decreto-Lei n. °3 de 2008 estavam a ser implementadas e com as terapias disponíveis. Sempre que houve dúvidas ou pedidos de esclarecimento, os entrevistados recorreram ou recorrem mais ao Diretor de Turma e/ou ao professor de Educação Especial. Um dos entrevistados remete esse esclarecimento para um dos membros da Direção.</p>	<p>intervenientes, uma implicação mais ativa e responsável, por parte de todos e ainda uma intervenção contextualizada e concertada.”</p> <p>“Os princípios que norteiam a integração/inclusão destes alunos na escola, no meu entender, passam por respostas educativas com as adequações no processo de ensino e de aprendizagem, com o apoio pedagógico personalizado, adequações no processo de matrícula, adequações no processo de avaliação e a elaboração de um Currículo Específico Individual e Plano Individual de Transição.”</p>
<p>RECURSOS E CONDIÇÕES FÍSICAS DISPONÍVEIS</p>	
<p>Quando questionados relativamente aos recursos e condições físicas disponíveis para receber o seu educando, todos concordaram que foram mobilizados. No entanto, um dos entrevistados referiu que foram mobilizados os recursos possíveis, enquanto três apontaram a falta de recursos humanos, nomeadamente um professor de Educação Especial a tempo inteiro na Unidade de Apoio Especializado para alunos com Multideficiência (UAEM), o acesso muito restrito a terapias e problemas de comunicação entre docentes na passagem de informação relevante dos alunos nos Conselhos de Turma e ao longo do ano.</p>	<p>“No meu entender, os recursos mobilizados e as condições criadas foram, para receber estes alunos na escola, eficazes e concentrados, tendo em conta a especificidade de cada aluno e a rentabilização dos recursos existentes, materiais e humanos.”</p> <p>“As medidas necessárias e essenciais para a construção de uma Escola Inclusiva têm sido implementadas face aos recursos materiais e humanos existentes, sempre em função de uma educação de qualidade e promotora de sucesso para todos. Existem parcerias com entidades externas: CRI/ Juntas de Freguesia/ Município de (...)/ empresas particulares, entre outras.”</p>
<p>PERFIL DOS PROFISSIONAIS INTERVENIENTES</p>	
<p>Neste contexto, tentou-se perceber qual a perceção dos entrevistados relativamente ao</p>	<p>“O perfil do professor e de assistente operacional mais adequado para trabalhar com</p>

<p>cuidado com que se efetua no Agrupamento a gestão dos recursos humanos, nomeadamente na seleção dos profissionais para o desempenho de funções relacionadas com os alunos com NEE, mais especificamente com os alunos com CEI. Apesar de considerarem que a Direção/Órgão de Gestão considera o perfil dos profissionais nessa atribuição, todos os entrevistados, na sua resposta, manifestaram alguma hesitação, reserva, chegando mesmo a ser considerada como fruto do acaso, o que indicia que nem sempre os profissionais escolhidos apresentaram ou apresentam o perfil mais adequado para trabalhar com alunos com NEE.</p>	<p>alunos CEI é sem dúvida alguma o de uma pessoa assertiva, com valores bem definidos, motivada em dar o seu melhor e consciente da sua atitude profissional e do seu desempenho e ainda da sua formação contínua.”</p>
--	--

PROMOÇÃO DO DIÁLOGO E COMUNICAÇÃO ENTRE OS INTERVENIENTES

<p>Relativamente à promoção do diálogo entre Direção/alunos e encarregado de educação, a resposta é positiva, embora se sugira a promoção de um maior envolvimento e proximidade dos pais no acompanhamento do que se faz na escola para ser mais interessante e motivadora para os alunos. Quando os entrevistados são questionados se as suas opiniões/ideias são consideradas aquando da implementação de ações para melhorar a aprendizagem e as condições de aprendizagem, as respostas demonstram uma aceitação e um conformismo relativamente a todas as ações do Agrupamento, ou por considerarem ser as soluções possíveis ou por confiarem no trabalho efetuado com os seus educandos para melhorar as aprendizagens. Um dos entrevistados</p>	<p>“Os encarregados de educação têm participado na vida ativa dos seus educandos e sempre que são chamados à escola comparecem. Alguns encarregados de educação contactam a Direção reforçando as resoluções a tomar por parte da Direção.”</p>
--	---

<p>manifesta alguma dúvida quanto à eficácia do Agrupamento em conseguir concretizar as ideias dos pais/encarregados de educação, enquanto dois reforçam a ideia de que muitos pais só dão a sua opinião ou intervêm quando o seu educando é um dos interessados.</p>	
<p>REFLEXÃO PARTILHADA</p>	
<p>Quanto à reflexão partilhada com elementos da comunidade educativa para encontrar soluções promotoras do sucesso educativa, não parece ser uma prática muito usual ou comum (apenas um entrevistado referiu existir essa reflexão).</p>	<p>“As ações realizadas tendo em conta a reflexão partilhada, face ao processo de integração/inclusão destes alunos na escola, passam por reuniões entre os docentes envolvidos, com os encarregados de educação/pais, docentes de Educação Especial, Técnicos Especializados que acompanham os alunos; realização de colóquios, palestras, ações de sensibilização com temáticas de inclusão e ainda a articulação com entidades externas e a responsabilização de todos os intervenientes em parceria.”</p>
<p>AÇÕES DE FORMAÇÃO/ SENSIBILIZAÇÃO PARA TODA A COMUNIDADE EDUCATIVA</p>	
<p>Relativamente às ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento, apesar de serem em número reduzido e espaçadas no tempo, mesmo assim dois dos entrevistados referem que ou não participaram, apesar de saberem da sua existência, ou referem não ter tido conhecimento, não tendo sido convocados para o efeito.</p>	<p>“O agrupamento de escolas tem promovido ações de sensibilização e os encarregados de educação têm comparecido em número significativo, com a colaboração do departamento de Educação Especial. “A Dislexia – Conhecer para Intervir”, pela Professora Doutora Luísa Teles, em 2014 e em 2015; “A Inclusão Escolar – Perspetivas e Realidade” em maio de 2015, com a presença do Professor David Rodrigues; “O Percorso Escolar do Aluno NEE”, promovido pelo Departamento de Educação Especial do agrupamento, tendo como oradores professores</p>

	<p>do Departamento de Educação especial e a coordenadora do CRI, em 2016; mais recentemente, em março de 2018, uma Palestra sobre “Défice de Atenção/Hiperatividade”, com o Professor Doutor Nuno Lobo Antunes, e, em colaboração com o Município, foi ainda organizada, no dia 8 de junho, uma Palestra com o Dr. Eduardo Sá, com a temática “A escola e a família”.”</p>
<p>CUMPRIMENTO DOS EIXOS ESTRATÉGICOS DELINEADOS NO PROJETO EDUCATIVO</p>	
<p>Quanto à forma como está preparada a escola para receber estes alunos, os entrevistados foram unânimes em considerar que ainda existem vários problemas por resolver neste Agrupamento: não se respeita o perfil de funcionalidade de cada um dos alunos, fomentando um sentimento de frustração e de incapacidade que os limita, muitas vezes, na realização das tarefas propostas; a falta de sensibilidade na forma como se tratam as situações, não considerando a especificidade de algumas patologias; a falta de apoios, técnicos e de formação para os funcionários da escola; os programas muito extensos e as turmas cada vez maiores; o número elevado de alunos com e sem NEE, dispersos por uma grande área geográfica, verificando-se falta de recursos físicos adequados e recursos humanos suficientes para dar resposta às necessidades dos alunos em tempo útil; os condicionamentos orçamentais do Estado e, sobretudo, a não aceitação da “diferença” por parte de alguns encarregados de educação,</p>	<p>“Os eixos estratégicos do Projeto Educativo do agrupamento (...) face aos alunos com NEE, mais especificamente os alunos com CEE, foram a aprendizagem para a escola e para a vida, a cidadania tendo em conta a preparação para a vida e a cooperação com a comunidade e a promoção de atitudes cívicas.”</p>

<p>que dificulta e restringe o investimento das escolas nestas crianças. Os pais/encarregados de educação parecem concordar com a inclusão dos alunos com CEI em sala de aula. Neste caso, somente um entrevistado defende a permanência do seu educando fora da sala de aula a tempo inteiro, considerando que não se trata de exclusão, mas de responder da melhor forma às suas necessidades, uma vez que em contexto de aula parece não existir respostas educativas adequadas ao seu perfil de funcionalidade. Três entrevistados consideram que a exclusão deve ser evitada, mas a inclusão a todo o custo também não será a melhor solução. Ter-se-á de respeitar o perfil de funcionalidade do aluno e criar as condições necessárias para que essa inclusão se realize de forma harmoniosa, sem prejuízo para o aluno. A socialização e a aprendizagem em grupo turma deverão ser fomentadas. Os professores, por sua vez, deverão ser apoiados nesta tarefa.</p>	
INCLUSÃO OU INTEGRAÇÃO?	
<p>Quando a questão se centra no conceito de inclusão, a maioria dos entrevistados remete para definições que implicam a noção de integração num mesmo espaço, num mesmo grupo, respeitando-se assim o princípio da igualdade no acesso à escola. Um dos entrevistados refere mesmo que prefere falar em integração, uma vez que inclusão parece pressupor que anteriormente teria havido exclusão. Finalmente, apesar da pergunta não ter sido efetuada de forma direta, no discurso</p>	<p>“Os alunos CEI penso que estão integrados nas suas turmas de referência e são respeitados pelos colegas. Tem coadjuvação em algumas disciplinas por docente da educação especial ou docente da disciplina. Têm Boccia, Educação Física e acompanhamento no PIT pela mediadora do CRI.”</p>

<p>de um dos entrevistados fica claro que não defende a sua inclusão em sala de aula, pelo menos no caso do seu educando.</p> <p>Os entrevistados, na sua globalidade, consideraram benéfico manter os alunos nas mesmas turmas, evitando assim a mudança; deve ser garantido apoio na sala de aula e o currículo deve ser adaptado de forma a respeitar o perfil de funcionalidade do aluno. Um dos entrevistados considera que as turmas deveriam ser homogêneas para evitar focos de distração.</p> <p>Quanto à monitorização da progressão académica dos alunos com CEI, a maioria dos entrevistados parece desconhecer como se efetua neste Agrupamento, considerando, no entanto, que é realizada, embora pareça não existir evidências claras que essa monitorização contribua para a progressão académica dos alunos com CEI.</p>	<p>“Os desafios inerentes ao processo de inclusão dos alunos CEI na escola e na comunidade são motivantes e exigem um trabalho conjunto, de grande envolvimento e acima de tudo de grande respeito e partilha.”</p>
<p>PROMOÇÃO DE ATITUDES E VALORES E ACEITAÇÃO DA DIFERENÇA</p>	
<p>Como benefícios resultantes da presença de alunos com CEI nas turmas, os entrevistados apontam o desenvolvimento de competências para a cidadania (a tolerância, a interajuda, o lidar com a diferença) por parte dos seus pares; para os próprios alunos que desenvolvem um CEI, a sua presença na turma permite a socialização, a interação com os seus pares, aprendendo assim a conviver com os outros, com crianças/jovens da sua idade e a viver em grupo. Curiosamente, não é apontado qualquer constrangimento ou desvantagem em ter</p>	<p>“As principais preocupações dos encarregados de educação dos alunos CEI passam pela sua integração na escola, as suas aprendizagens individuais e o respeito pelas suas limitações. Face às terapias e ao apoio por parte dos técnicos especializados do CRI é bem recebido e valorizado.”</p> <p>“Para mim, as medidas mais importantes para a integração/inclusão dos alunos CEI passam pela cidadania com a promoção de atitudes</p>

<p>alunos com CEI na turma. No entanto, foi referida alguma preocupação dos pais/encarregados de educação dos alunos sem NEE, sobretudo nas turmas que apresentam mais do que um elemento distrativo na turma, não sendo necessariamente alunos com NEE.</p>	<p>cívicas, a rentabilização da oferta educativa, a rentabilização dos recursos humanos, a cooperação com a comunidade e a preparação para a vida ativa.”</p>
--	---

ARTICULAÇÃO E COOPERAÇÃO ENTRE TODOS

<p>Finalmente, relativamente ao trabalho pedagógico e técnico realizado, os entrevistados consideraram que deveria verificar-se mais articulação e colaboração entre professores; maior articulação entre agrupamento, técnicos e encarregados de educação para a construção de projetos mais adequados aos seus educandos; mais proximidade e mais reuniões; apostar na Educação Especial; garantir que os professores tenham um perfil adequado para trabalhar com estes alunos; desenvolver atividades que promovam a autonomia e a independência destes alunos na vida pós-escolar; maior envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar do aluno e na resolução de problemas. Um dos entrevistados considera que o Agrupamento já faz tudo o que é possível para garantir o sucesso escolar dos alunos.</p>	<p>“O trabalho realizado entre professores do regular, da Educação Especial, técnicos do CRI e outros é positivo. Contudo, nem sempre é possível a articulação desejada, devido aos constrangimentos da carga horária.”</p> <p>“Face à revogação do Decreto-Lei 3/2008 e com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 54/2018, há um muito caminho e trabalho a desenvolver e as expetativas são muitas e exigentes. A primeira etapa passa pela reavaliação de cada aluno e a elaboração do RTP e PEI, caso se justifique, face à especificidade e acompanhamento de cada aluno com a envolvência de todos os intervenientes responsáveis.”</p>
---	---

6. TRIANGULAÇÃO DE DADOS

Após a obtenção das respostas aos objetivos propostos no início desta investigação, considerou-se pertinente definir o tema central deste estudo - “Tipo de Apoio e Acompanhamento de alunos com NEE (CEI) - Percepção de pais/encarregados de educação.”

Através da análise documental, já se tinham definido três subtemas - “Liderança/organização e gestão”; “Ensino e aprendizagem” e “Envolvimento dos pais/encarregados de educação” e, considerando o enquadramento teórico, a definição das categorias comuns aos subtemas acima indicados, tornou-se óbvia - Inclusão/equidade; Educação Inclusiva; Integração/Igualdade; Educação Especial.

.As categorias definidas permitiram assim analisar paulatinamente e de forma organizada as entrevistas efetuadas, à semelhança do que já tinha sido feito anteriormente com os documentos de referência do agrupamento. Como primeira abordagem, analisou-se o número de referências a cada uma das categorias, subdivididas em subcategorias ilustrativas de cada um dos conceitos explorados nesta investigação. Seguidamente, procedeu-se a uma análise qualitativa das subcategorias predominantes nas entrevistas realizadas, considerando ainda a ausência de referência a outras.

Tabela 43 -Grelha de resposta – Percepções dos pais/encarregados de educação - Inclusão ou Integração/Educação Inclusiva ou Educação Especial?

TEMA	SUBTEMAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	N.º Ref. ^a	Referências dos entrevistados
APOIO E ACOMPANHAMENTO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (CURRÍCULO ESPECÍFICO INDIVIDUAL) –	LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO	A. Inclusão e equidade	A.1.Diversidade/heterogeneidade	0	-----
			A.2. Direito à diferença	7	E.A. - 2 E.B. - 2 E.C. - 1 E.D. - 2
			A.6. Valorização da diferença	1	E.E. - 1
			A.7.Currículo flexível	3	E.B. - 2 E.E. - 1
			A.8. Ação sobre o contexto	7	E.A. - 2 E.B. - 1 E.D. - 3 E.E. - 1
			A.9.Sucesso para todos	0	-----
		C. Integração e Igualdade	C.1. Homogeneidade	2	E.C. - 1 E.E. - 1
			C.2. Normalização	15	E.A. - 2 E.B. - 2 E.C. - 1

ENSINO E APRENDIZAGEM					E.D. - 4 E.E. - 6
			C.6. Currículo único	6	E.B. - 3 E.C. - 1 E.D. - 1 E.E. - 1
			C.7. Ação sobre o indivíduo	8	E.A. - 1 E.B. - 1 E.C. - 3 E.D. - 3
			C.8. Seleção dos melhores	0	-----
		B. Educação Inclusiva	B.1. Escola que gera e disponibiliza condições e recursos necessários	8	E.B. - 1 E.D. - 1 E.E. - 6
		D. Educação Especial	D.1. Categorização dos alunos com NEE	4	E.C. - 2 E.D. - 2
			D.2. Acesso à escola com os apoios disponibilizado	37	E.A. - 8 E.B. - 3 E.C. - 12 E.D. - 5 E.E. - 9
		A. Inclusão e equidade	A.3. Cooperação	7	E.A. - 5 E.B. - 1 E.E. - 1
	A.5. Diferença como um desafio		8	E.A. - 3 E.B. - 1 E.C. - 1 E.D. - 1 E.E. - 2	
	A.10. Docentes criativos, inovadores e reflexivos		5	E.A. - 3 E.B. - 1 E.D. - 1	
	C. Integração e igualdade	C.3. Trabalho individual	6	E.B. - 1 E.C. - 1 E.D. - 2 E.E. - 2	
		C.5. Diferença como um problema	13	E.A. - 3 E.B. - 4 E.C. - 1 E.D. - 1 E.E. - 4	
		C.9. Professor consumidor,	8	E.C. - 3 E.D. - 3	

ENVOLVIMENTO DOS PAIS/ ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	Educação inclusiva	aplicador		E.E. – 2	
		B.2.Novas estratégias para todos	9	E.A. – 2 E.B. – 1 E.C. – 3 E.D. – 3	
		B.3. Definição do potencial dos alunos	0	-----	
		B.4. Educação do sucesso para todos	0	-----	
		D. Educação Especial	D.3. Programa específico para o aluno	3	E.A. – 1 E.C. – 1 E.E. – 1
			D.4.Diagnóstico do déficit	5	E.A. – 2 E.B. – 1 E.C. – 2
			D.5. Educação especial para alunos especiais	6	E.A. – 1 E.B. – 4 E.C. – 1
		A. Inclusão e equidade	A.4. Responsabilidade coletiva	6	E.B. – 2 E.C. – 1 E.D. – 3
			C. Integração e igualdade	C.4. Aventura solitária	10
	B. Educação inclusiva			3	E.C. – 2 E.D. – 1
	D.Educação especial			10	E.A. – 3 E.B. – 1 E.C. – 3 E.E. – 3

Tabela 44 -Grelha síntese de resultados das entrevistas aos pais/encarregados de educação – Inclusão ou Integração?

Subtemas	Cat.	Subc. predominantes	Resultados
Liderança, Organização e Gestão	A	Direito à diferença Ação sobre o contexto	Não existe qualquer referência à diversidade ou heterogeneidade como sendo benéfica para a aprendizagem. Não há referência a tentativas de alcançar o sucesso para todos.
	C	Normalização Ação sobre o indivíduo	Não se regista qualquer referência à seleção dos melhores. No entanto, o paradigma da integração e da igualdade predomina com 31 referências distribuídas pelas 5 entrevistas. Curiosamente, só se verificam 2 referências aos benefícios da homogeneidade no seio das turmas.
	B	Escola que gera e disponibiliza condições e recursos necessários.	Somente 3 entrevistados fazem referência a uma escola geradora de condições para acolher todos os alunos. A Educação Inclusiva surge muito aquém da Educação Especial que trabalha com os apoios disponibilizados.
	D	Acesso à escola com os apoios disponibilizados.	Predomina de forma avassaladora esta perceção relacionada com a Educação Especial. Os alunos têm de se adaptar à oferta do Agrupamento.
Ensino e aprendizagem	A	Diferença como um desafio Cooperação	As práticas pedagógicas centram-se na cooperação entre todos, encarando-se a diferença como um desafio. As referências a docentes inovadores, criativos e reflexivos surgem somente em 3 entrevistas. O paradigma da inclusão e equidade continua, no entanto, a não ser percecionado de forma tão clara como o da integração e da igualdade.
	C	Diferença como um problema	Predomina esta perceção relativamente à forma como são integrados os alunos com dificuldades. O professor surge como consumidor e aplicador de práticas pedagógicas tradicionais e uniformes para todos.

	B	Novas estratégias para todos	Apesar de se reconhecer a necessidade de se adotarem novas estratégias, de se realizar a diferenciação pedagógica, não se faz referência à necessidade de definir o potencial dos alunos. Não existem referências ao sucesso para todos.
	D	Educação Especial para alunos especiais.	Predomina a opinião que a Educação Especial é para alunos especiais. Considera-se muito o diagnóstico do déficit e só muito pontualmente se faz referência ao Programa Educativo Individual (PEI).
Envolvimento dos pais/ encarregados de educação	A	Responsabilidade coletiva	Existem poucas referências à responsabilidade coletiva.
	C	Aventura solitária	Os pais/encarregados de educação continuam a defender os direitos dos seus filhos, mas numa aventura solitária, com poucos apoios e poucas expectativas futuras.
	B	Responsabilidade de todos os adultos para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos	Registaram-se poucas referências a esta responsabilidade que se pretende ser de todos e não apenas do Encarregado de Educação, de um professor ou de um funcionário. Não está enraizada a prática de uma educação inclusiva em todos colaboram para o mesmo objetivo.
	D	Adulto responsável por um aluno	Continua a aceitar-se a presença de um adulto responsável por um aluno como sendo a melhor prática. O acompanhamento ou apoio individual continua a ser solicitado e mesmo exigido.

Finalmente, através da análise horizontal das sínteses obtidas, pretende-se compreender, através do estabelecimento de padrões, qual das orientações está mais patente no apoio e acompanhamento destes alunos nos domínios definidos como subtemas e representativos da forma como funciona a escola: a inclusão ou a integração escolar/a educação inclusiva ou a educação especial.

Tabela 45 -Inclusão ou Integração escolar? Educação Inclusiva ou Educação Especial?

ANÁLISE DOCUMENTAL				ENTREVISTAS	
Análise comparativa	Anexo IX	Liderança, organização e gestão	Inclusão/ equidade	Tabela 44	Integração/igualdade

dos documentos orientadores					Educação Especial
		Ensino e aprendizagem	Educação Especial	Tabela 44	Integração/igualdade Educação Especial
ANÁLISE DOCUMENTAL					
ANÁLISE DOCUMENTAL			ENTREVISTAS		
Projeto Educativo (2015-2017)	Anexo VII	Aumento de medidas de promoção à inclusão/equidade. Mas não se valoriza a diferença, não a considerando como um desafio, mas um problema.	Inclusão/equidade	Tabelas 30 e 40	Integração/igualdade
	Anexo VII	Educação Inclusiva- Maior abrangência em termos de medidas, mas a educação especial continuou a ser a via preferencial para resolver os problemas existentes.	Educação Especial	Tabelas 30 e 40	Educação Especial
PROJETO EDUCATIVO (2015-2017) / PERFIL DO ALUNO					
ANÁLISE DOCUMENTAL			ENTREVISTAS		
Pontos de contacto entre os objetivos gerais do Projeto educativo com o Perfil do Aluno	Anexo VII	- A qualidade das aprendizagens depende de uma formação para a escola e para a vida no respeito pelas particularidades de cada um e do meio em que os alunos estão inseridos; -A promoção de atitudes de respeito mútuo e inclusão entre os membros da comunidade escolar;		Tabela 40	As entrevistas revelam precisamente a necessidade de se continuar a apostar: na qualidade das aprendizagens; na promoção de atitudes e valores;

		<p>O reforço de competências sociais e pessoais;</p> <p>-A implementação de práticas organizacionais generalizadas, eficazes e monitorizadas, no sentido de melhorar o serviço educativo;</p> <p>- A consolidação e a promoção da identidade do Agrupamento, através da interação com a comunidade em geral, que se pretende efetiva e adequada às necessidades do concelho.</p>		<p>no reforço de competências sociais e pessoais; na implementação de práticas organizacionais generalizadas, eficazes e monitorizadas, no sentido de melhorar o serviço educativo; na consolidação e a promoção da identidade do Agrupamento, através da interação com a comunidade em geral.</p>
--	--	--	--	--

Relativamente ao testemunho escrito de um profissional do agrupamento, considerou-se pertinente encontrar referências ilustrativas de inclusão/integração e de educação inclusiva/educação especial (anexo XVII) na forma como esse profissional percebe o agrupamento em termos de liderança, organização e gestão.

Tabela 46 – Referências do entrevistado ilustrativas do tipo de cultura de escola que parece ser seguida no agrupamento em estudo. – Perceção do profissional entrevistado

TEMA	SUBTEMAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	N.º Ref. ^a
APOIO E ACOMPANHAMENTO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (CURRÍCULO ESPECÍFICO)	LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO	A. Inclusão e equidade	A.1.Diversidade/ heterogeneidade	0
			A.2. Direito à diferença	1
			A.6. Valorização da diferença	0
			A.7.Currículo flexível	2
			A.8. Ação sobre o contexto	6
			A.9.Sucesso para todos	0
		C. Integração e Igualdade	C.1. Homogeneidade	0
			C.2. Normalização	1
			C.6. Currículo único	0
			C.7. Ação sobre o indivíduo	2

			C.8. Seleção dos melhores	0
		B. Educação Inclusiva	B.1. Escola que gera e disponibiliza condições e recursos necessários	4
		D. Educação Especial	D.1. Categorização dos alunos com NEE	7
			D.2. Acesso à escola com os apoios disponibilizado	0

Tabela 47 -Paradigma predominante no testemunho do profissional entrevistado

Subtema	Cat.	Subc. predominantes	N.º de Referências	Paradigma representado	Paradigma predominante
Liderança, organização e gestão	A.	Ação sobre o contexto	6	Inclusão e equidade	INCLUSÃO E EQUIDADE + EDUCAÇÃO ESPECIAL
		Currículo flexível	2		
		Direito à diferença	1		
	B.	Escola que disponibiliza condições e recursos necessários	4	Educação Inclusiva	
		C.	Normalização	1	
	Ação sobre o indivíduo		2		
	D.	Categorização de alunos com NEE	7	Educação Especial	

Tabela 48 – Análise comparativa de referências - Pais/Encarregados de Educação e Profissional do agrupamento

TEMA	SUBTEMAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	N.º Ref.ª Pais/Encarregados de Educação	N.º Ref.ª Profissional do agrupamento
APOIO E ACOMPANHAMENTO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (CURRÍCULO ESPECÍFICO INDIVIDUAL) – PERCEÇÕES DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO	A. Inclusão e equidade	A.1.Diversidade/heterogeneidade	0	0
			A.2. Direito à diferença	7	1
			A.6. Valorização da diferença	1	0
			A.7.Currículo flexível	3	2
			A.8. Ação sobre o contexto	7	6
			A.9.Sucesso para todos	0	0
		C. Integração e Igualdade	C.1. Homogeneidade	2	0
			C.2. Normalização	15	1
			C.6. Currículo único	6	0
			C.7. Ação sobre o indivíduo	8	2
		B. Educação Inclusiva	B.1. Escola que gera e disponibiliza condições e recursos necessários	8	4
			D. Educação Especial	D.1. Categorização dos alunos com NEE	4
		D.2. Acesso à escola com os apoios disponibilizado		37	0

Tabela 49 -Grelha síntese de resultados do testemunho de um profissional do agrupamento em comparação com os resultados obtidos através da análise das entrevistas efetuadas aos pais/encarregados de educação - Inclusão ou Integração?

Subtemas	Cat.	Subc. predominantes	Resultados
Liderança,	A	Currículo	Não existe, em qualquer um dos casos, qualquer

Organização e Gestão		flexível	referência à diversidade ou heterogeneidade como sendo benéfica para a aprendizagem. Não há referência a tentativas de alcançar o sucesso para todos ou à valorização da diferença.
		Ação sobre o contexto	Reconhece-se a necessidade de agir sobre o contexto em que se movem estes alunos, tal como já tinha sido referido pelos pais/encarregados de educação nas entrevistas. Neste caso, contrariamente ao referido nas entrevistas dos pais/encarregados de educação, o paradigma da inclusão e da equidade aparece mais claramente no testemunho do profissional do agrupamento.
	C	Ação sobre o indivíduo	O conceito de normalização surge no testemunho escrito, referindo-se às preocupações dos pais/encarregados de educação relativamente aos seus educandos com NEE/CEI. Parece continuar a privilegiar-se a ação sobre o indivíduo. Não se regista qualquer referência à seleção dos melhores.
	B	Escola que gera e disponibiliza condições e recursos necessários.	No testemunho escrito surge a referência à criação de condições para acolher todos os alunos, o que contradiz a perceção dos pais/encarregados de educação que indicia, de forma avassaladora, um trabalho efetuado com base nos apoios disponibilizados.
	D	Categorização dos alunos com NEE	O profissional entrevistado categoriza com muita frequência os alunos com NEE/CEI, considerando as dificuldades/limitações reveladas como inerentes aos alunos

Finalmente, as apreciações realizadas depois de confrontadas com as opiniões dos autores referidos no enquadramento teórico, constata-se que a perceção dos encarregados de educação reflete uma cultura de integração/igualdade em contexto escolar e local, continuando-se a recorrer à Educação Especial para a resolução de problemas mais centrados em casos individuais.

Quanto à forma como os alunos com NEE/CEI são incluídos/integrados na escola, continua a verificar-se lacunas e limitações inerentes à liderança, organização e gestão do Agrupamento na forma como orienta todo o processo de ensino aprendizagem e à forma como envolve alunos e encarregados de educação no processo educativo da escola. Para que a inclusão destes alunos seja efetiva, a cultura de escola tem de rever os princípios da Escola Inclusiva, a escola para todos, meramente integrativa, que parece ser o paradigma adotado, segundo a percepção dos pais e encarregados de educação dos alunos com NEE/CEI, para se passar a apostar no desenvolvimento de uma escola de qualidade para todos, baseada na equidade e no compromisso de todos de se envolverem na transformação da escola, tendo como base uma educação inclusiva, onde todos, mais do que cooperar, colaboram ativamente; mais do que ensinar, assumem o compromisso de fomentar aprendizagens; mais do que centrar práticas letivas nas limitações dos alunos, tentam descobrir as suas potencialidades.

Assim, através deste estudo, pudemos constatar que apesar de bem-recebidos no Agrupamento, a presença de alunos com NEE/CEI nas turmas motiva sempre a “agitação das águas”, o que, por um lado, pode ser positivo, uma vez que exige dos professores uma maior reflexão centrada na sua prática letiva. No entanto, as atitudes dos docentes continuam a ser as mais visadas nas críticas dos pais/encarregados de educação, aliadas à falta de formação dos profissionais (docentes e não docentes). Por outro lado, muitas vezes o afastamento destes alunos da sala de aula, resulta do facto de se aconsiderar que estes alunos não conseguem acompanhar a matéria lecionada ou que tendem a distrair-se ou a distrair os colegas. A falta de interação/relação/socialização com os seus pares também é frequentemente apontada como uma preocupação dos pais/encarregados de educação, verificando-se com frequência em alguns casos.

Tendo como base estudos efetuados relativamente a atitudes e práticas de professores e alunos face à inclusão de alunos com NEE/CEI (Ribeiro, 2015; Rita, 2016), os professores assumem uma visão partilhada com os pais/encarregados de educação deste estudo, considerando que existem fatores inibidores da participação ativa dos alunos, sobretudo dos que têm um CEI, na dinâmica das aulas: as capacidades e/ou aprendizagens muito díspares em relação aos outros alunos; a extensão dos programas curriculares e a falta de tempo; a dimensão das turmas; as atitudes e a falta de preparação dos docentes; a não-aceitação e discriminação por parte dos demais alunos e facto de prejudicarem a aprendizagem dos outros, podendo ser impulsionadores de situações de indisciplina.

Relativamente à inclusão de alunos com CEI nas turmas do ensino regular, também os pais/encarregados de educação consideram que essa inclusão deve ser considerada, embora ainda sejam apresentadas algumas dúvidas, por parte de alguns. Kauffman e Lopes (2007) também revelam mais cautela quanto à inclusão de todos os alunos nas classes regulares, pois não basta sentar o aluno com Necessidades Educativas Especial na mesma sala dos outros para

se considerar que está a ser incluído. Segundo estes autores, os serviços educativos devem ser prestados, dentro ou fora da sala de aula, de acordo com o tipo de deficiência e suas exigências, considerando que o desenvolvimento dos indivíduos depende de vários fatores.

Perante os estudos analisados, também se confirma a percepção dos pais/encarregados de educação relativamente a “uma maior satisfação com as conquistas da educação infantil e educação primária.” (Alonso et al., (2011). Os pais/encarregados de educação manifestam ainda alguma apreensão relativamente ao futuro, sobretudo no caso dos alunos com CEI e que apresentam muitas limitações em termos de autonomia pessoal e social.

Segundo Verdugo et al. (2007) a escola deve apostar na transição para a vida pós-escolar dos alunos com CEI, ao promover de forma contínua a autonomia e o desenvolvimento de várias competências essenciais que levem o aluno à sua autodeterminação e a uma melhor qualidade de vida que pressupõe a satisfação dos indivíduos em termos de bem-estar material e inclusão social. Mas Shalock (2013) descreve oito domínios para se atingir a desejada qualidade de vida, considerando que o bem-estar em variadas vertentes (o emocional, o material, o físico e o social); podemos ainda considerar o desenvolvimento pessoal; a autodeterminação (autonomia, definição de objetivos e escolhas), a inclusão social (comunidade, integração e participação) e a obtenção de direitos legais, respeito, dignidade e igualdade. Os entrevistados fazem frequentemente referência a aspetos relacionados sobretudo com o bem-estar, surgindo depois aspetos relacionados com a inclusão social. Para Shalock, a inclusão e auto-determinação são palavras-chave no conceito de qualidade de vida, sendo imperativo a criação de um círculo de amigos para o acompanhar ao longo da vida. Os entrevistados manifestaram muitas vezes o desejo dos seus filhos serem felizes, mas o que verdadeiramente desejam é que o seu educando tenha qualidade de vida.

Finalmente, considerando as necessidades e limitações do Agrupamento, apontadas pelos pais/encarregados de educação dos alunos com NEE/CEI nesta investigação, considera-se pertinente apontar as atividades que obtiveram maiores resultados positivos, entre outras, segundo a Agência Europeia para Necessidades Especiais e Educação Inclusiva, tendo como base o projeto “Elevar o sucesso de todos os alunos no ensino inclusivo” (2014-2017): as que fomentaram o desenvolvimento de estratégias para aumentar o envolvimento da equipa; o aumento do envolvimento dos pais; a colaboração mais estreita com a comunidade em geral; o ensino transversal disciplinar para fornecer um currículo mais relevante; a concentração na autoavaliação na busca pela “qualidade” da prática inclusiva e o desenvolvimento profissional para funcionários. O projeto concluiu com a realização da Conferência Internacional Raising Achievement em abril de 2017. Os resultados do projeto foram apresentados e partilhados entre os estados membros de forma serem considerados no contexto da política nacional/local de cada

país, no sentido de adotar a inclusão como princípio organizador e uma estratégia para aumentar o sucesso de todos os alunos.

Apesar do testemunho do profissional atestar algum caminho feito, pelo Agrupamento, no sentido da inclusão e da equidade, ao tentar criar condições para receber os alunos com NEE, ao apostar na realização de parcerias com entidades locais e ao tentar agir sobre o contexto, a ação sobre o indivíduo continua, no entanto, a predominar, sendo difícil deixar de o categorizar. No “Guia Europeu Para as Escolas”, considera-se fundamental definir expectativas elevadas para todos os alunos; promover práticas potenciadoras de aumentar a motivação e o empenho dos alunos; desenvolver relações positivas entre aluno e professor; recorrer a métodos de ensino estimulantes e pertinentes; convidar todos os intervenientes educativos (docentes, assistentes operacionais, alunos e pais/encarregados de educação) a participar ativamente na revisão dos princípios orientadores e dos valores a desenvolver na escola; envolver cada vez mais os alunos na vida escolar, no sentido de aumentar a sua motivação, empenho e sentimento de pertença.

A própria avaliação externa realizada por autoridades públicas pode apoiar a melhoria da escola, prestando aconselhamento sobre as melhores práticas em matéria de planeamento e avaliação.

A Direção escolar deverá promover ainda mais as culturas colaborativas, onde se verifique a reflexão, diálogo e cooperação entre todos os agentes educativos e outros intervenientes; deverá assegurar um ambiente favorável para os professores, onde seja possível a troca de experiências, a reflexão e interação. Ora não é o que parece acontecer, segundo a perceção do profissional do Agrupamento ao referir a dificuldade em conseguir realizar uma articulação adequada entre todos devido às limitações impostas por uma carga horária excessiva dos profissionais que trabalham no agrupamento. O desenvolvimento profissional contínuo deverá ser orientado para a prática e, para isso, é necessário existir tempo para refletir, para planear, para articular e aprender com as experiências dos outros.

Os Diretores deverão ainda ser capazes de partilhar autoridade pelos vários intervenientes da comunidade escolar, de forma a envolvê-los em todas as decisões. O trabalho de equipa deverá ser fomentado e os professores devem ser incentivados a criar redes com outros professores, especialistas e investigadores, com o objetivo de trocar informações e reforçar conhecimentos, sobretudo no que respeita à educação inclusiva e ao combate ao abandono escolar. A cooperação com profissionais e serviços em diferentes domínios (assistentes sociais, animadores, mediadores, técnicos, psicólogos, terapeutas, organizações comunitárias ligadas ao desporto, à cultura e à cidadania ativa, polícia, autoridades locais e outras) iria contribuir em muito para a resolução dos problemas dos alunos. As parcerias de cooperação também são importantíssimas na transição dos alunos para a vida pós-escolar e no apoio aos alunos em termos de disponibilização de tecnologias de apoio e/ou de recursos humanos especializados.

A abordagem multidisciplinar assume na escola inclusiva uma grande importância, uma vez que exige uma compreensão partilhada dos resultados que a equipa pretende alcançar coletivamente

com cada aluno. Para que estas equipas funcionem, a investigação salienta algumas condições essenciais: estratégias de liderança adequadas, competências comunicacionais inclusivas e competências no domínio da resolução de conflitos. As estratégias devem ser partilhadas e o tempo e o espaço para as executar também devem ser suficientes. As equipas multidisciplinares devem intervir de forma transversal ao indivíduo, ao grupo, à turma, à escola, à família, à comunidade.

A direção deve ainda incentivar e apoiar os professores a liderar e a atuar como agentes de mudança e orientadores dentro e fora da sala de aula. Os professores devem possuir a capacidade de comunicar eficazmente e de cooperar com os pais envolvendo-os na aprendizagem e desenvolvimento dos seus filhos. Os professores devem estar preparados para envolver os parceiros externos (entidades empregadoras, por exemplo) no desenvolvimento dos alunos, uma vez que também serão os professores um dos intervenientes educativos que melhor poderão conhecer e perceber o desenvolvimento cognitivo, social e comportamental desses alunos.

CONCLUSÕES

Perante os desafios que se colocam atualmente à educação, este estudo surge com pertinência, pois permitiu analisar as conexões que se verificaram entre os alunos visados, através da visão dos seus pais/encarregados de educação, e o Agrupamento que os recebeu, permitindo o surgimento de várias questões, entre as quais a pergunta de partida: **Qual é a perceção dos pais/encarregados de um agrupamento de escolas relativamente à forma como os alunos com NEE/CEI são incluídos/integrados na escola?**

Através da realização de entrevistas semiestruturadas a pais/encarregados de educação de alunos com NEE/CEI, pretendeu-se partir do possível conhecimento do Projeto Educativo de Agrupamento, por parte dos entrevistados, para a descrição dos percursos escolares dos seus educandos, em alguns casos, até à sua conclusão, o que legitimou a recolha de dados, dirigindo depois as questões para a forma como a escola foi recebendo e incluindo esses alunos com NEE/CEI, tendo sempre como base a perceção dos seus pais/encarregados de educação. Mas para que o estudo tivesse sentido, considerou-se necessário conhecer e dar a conhecer o que tinha sido feito no Agrupamento entre 2013 e 2017. Esse estudo longitudinal permitiu analisar o percurso deste Agrupamento e, ao mesmo tempo, a forma como os pais/encarregados de educação, que participaram deste estudo, foram sentindo esse desenvolvimento.

Quanto ao conhecimento dos documentos e legislação estruturantes do Agrupamento, por parte destes pais/encarregados de educação, os resultados obtidos foram todos no sentido de os pais/encarregados de educação não conhecerem o seu conteúdo, pelo menos aprofundadamente, a não ser alguns aspetos mais intimamente relacionados com os seus educandos. Quanto ao conhecimento da implementação de medidas implementadas e promotoras da inclusão, o seu conhecimento é local, uma vez que pressupõe a construção de uma infraestrutura marcante, não só para o agrupamento, como também para todo o Município. Outra das conclusões, relaciona-se precisamente com a relação sistema-escola-família que apesar de ter evoluído consideravelmente, sobretudo a partir de 1974, continua, no entanto, fraca, sobretudo no que respeita à adesão das famílias às associações de pais (Gonçalves, 2015). As famílias continuam ainda a não emitir opiniões nos locais mais apropriados (Assembleias de Pais, por exemplo). Depois de pedirem esclarecimentos de forma mais individual (Diretores de turma, Titular de turma, Professor de Educação Especial ou elemento da Direção), se a situação não se resolver, assumem os problemas como sendo só deles, optando por encontrar sozinhos as soluções, uma vez que sentem que, muitas vezes, a sua voz apesar de ser ouvida, não é tida em consideração

ou não dá frutos, sendo um factor de desmotivação ou desinteresse em participar mais ativamente na escola. Por outro lado, quem participa mais ativamente, parece duvidar da eficácia da ação da escola na implementação das propostas sugeridas pelos pais/encarregados de educação. O peso da organização e gestão escolar, ainda muito dependente da organização dos grupos, dos saberes, dos espaços e dos tempos, torna a escola largamente idêntica na sua organização como instituição.

“Melhoram-se substancialmente as condições e os recursos, mas a matriz do espaço (a sala de aula por turma), a organização do grupo de trabalho (a turma como unidade-base única do trabalho escolar e símbolo de toda uma lógica organizacional), a estruturação do currículo (em unidades estanques, com um professor responsável e independente dos outros, unidades a que chamamos disciplinas em sentido curricular), a imposição da quadrícula organizativa das disciplinas curriculares como matriz uniformizadora dos modos de funcionamento em que a instituição se organiza.” (Roldão,2010:236)

Toda esta rigidez é ainda amplificada pelos condicionalismos orçamentais, também referidos por alguns entrevistados, que condicionam a obtenção de recursos e de apoios técnicos, reivindicados insistentemente pela maior parte dos pais/encarregados de educação. Ora, segundo o relatório da Agência sobre a *Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula* (Agência Europeia, 2003),

“A existência de diferentes modelos de gestão da diferença na sala de aula depende não só de fatores ligados ao professor, mas também da forma como a escola organiza os recursos e outros fatores externos.” (p.8).

“A organização dos recursos, no seio da escola, deve corresponder ao princípio da flexibilidade, de acordo com os seus próprios desejos e perspetivas. Deve evitar-se a burocracia, estando os recursos disponíveis para todos os alunos, com ou sem NEE, sempre que necessário ou quando o professor assim o desejar.” (ibid., p.16).

Segundo Correia (2010:14), o que a Educação Especial tem de “especial” é o conjunto de recursos que a escola e as famílias devem ter ao seu dispor para poderem responder mais eficazmente às necessidades de um aluno com NEE e que, se for utilizado de forma interdisciplinar, poderá contribuir para o desenvolvimento de um ensino planeado e orientado para as capacidades e necessidades desse aluno. A educação especial não é ensino especial, devendo por isso complementar o ensino regular e não funcionar em paralelo.

Nos documentos estruturantes do Agrupamento importou ainda encontrar indícios das políticas e da cultura de escola promotoras da integração e/ou inclusão dos alunos com e sem CEI, tendo como base os projetos e as investigações internacionais, sobretudo no que respeita à “abordagem escolar integrada” onde todos (comunidade escolar e intervenientes externos) assumem a responsabilidade de ajudar os alunos a desenvolverem as suas capacidades com vista a uma uma de qualidade e de sucesso para todos. Neste aspeto, o Agrupamento assumiu uma política de inclusão, embora nas medidas adotadas se note uma tendência organizacional característica de Escola Inclusiva *para* todos, que se centra nas pessoas e nas aprendizagens, ao invés de uma Educação Inclusiva de qualidade, *com* todos, em que as aprendizagens se centram nas características e necessidades dos alunos, partindo do princípio que todos podem aprender, desde que as aprendizagens sejam organizadas nesse sentido (Baptista, 2010:135). Quando há inclusão assume-se a diversidade como um fator positivo e de desenvolvimento e pretende-se que os alunos aprendam e recebam os serviços mais adequados às suas características e necessidades (Correia 2008a, 2013), devendo, sempre que possível, frequentar as classes regulares onde lhe será proporcionado o melhor ambiente de aprendizagem e de sociabilização, para que o seu potencial possa ser maximizado (Ainscow, 1995; Rodrigues, 2001; Correia, 2013). A escola inclusiva (modelo integrador) reforça a diferença e as limitações do indivíduo, tentando normalizar deficiências e levar estes alunos a aprender da mesma forma e ao mesmo ritmo dos restantes. A inclusão aceita a diversidade como um desafio, no respeito pela individualidade.

Para conhecer a perceção dos pais/encarregados de educação entrevistados, relativamente à forma como o agrupamento de escolas em estudo, através da sua organização e gestão, promove a inclusão/integração de alunos com CEI nos diferentes ciclos de ensino e nos vários estabelecimentos de ensino do agrupamento, através da sua organização, foram realizadas as entrevistas a uma amostra por conveniência a cinco pais/encarregados de educação de alunos com NEE, alguns com CEI. Apesar dos documentos de referência do Agrupamento revelarem muitos indícios de uma política de Inclusão, através das entrevistas realizadas a esses pais/encarregados de educação, a realidade parece ser outra. Assim podemos concluir que as culturas organizacionais continuam a manter tendências que se verificaram através de revisões e estudos prospetivos realizados aquando do início da implementação do Decreto-Lei n.º 3/2008. Segundo Roldão et al., (2006), eram visíveis as seguintes tendências: persistência da homogeneidade curricular; individualismo dominante do ato docente; persistência da organização do trabalho curricular segmentado; autonomia discursiva com escasso impacto na acção; persistência do modelo individualista de docência. Tendo como base as orientações da Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2012:5) e a análise dos documentos orientadores deste Agrupamento, embora, já se tenha verificado evolução em termos de organização, fomentando-se a adoção de práticas colaborativas generalizadas que

permitem a monitorização dos resultados académicos, a criação de oferta de formação visando o desenvolvimento profissional dos professores e uma maior envolvimento da comunidade local, a cooperação e as redes não devem somente ter em conta a colaboração entre saúde, educação, serviços sociais e entre todos os intervenientes, alunos e famílias, como também garantir simultaneamente respostas coordenadas e utilização eficaz de recursos. Neste estudo, tendo em conta o que se propõe nos documentos, o que é referido nas entrevistas e considerando o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que se afirma como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, continua a ser necessário apostar na implementação de práticas organizacionais generalizadas, eficazes e monitorizadas, no sentido de melhorar o serviço educativo e de permitir uma maior consolidação e promoção da identidade do Agrupamento, através da interação com a comunidade em geral, nomeadamente com os pais/encarregados de educação.

Quanto à responsabilização inclusiva, por parte da comunidade escolar, em particular, e por parte da comunidade local, em geral, a falta de comunicação continua a ser apontada como impeditiva de todos efetuarem uma autoavaliação consciente e contextualizada, para que todos se sintam mais como parte integrante da escola, não só os profissionais, como também alunos e encarregados de educação. Para se avançar para uma maior equidade na educação, continuam a ser necessários indicadores de sucesso adequados à comunidade local, focalizados nos recursos, processos e resultados, tendo como objetivo medir o que verdadeiramente importante para todos os alunos. “A voz do aluno é fundamental na definição de todas as orientações políticas e práticas.” Ela tem de ser ouvida e tida em conta para que se possa personalizar o seu percurso educativo, valorizando a excelência em todas as áreas e não apenas em algumas. Uma maior envolvimento dos encarregados de educação nesta personalização, permitiria que os apoios fossem prestados de uma forma mais holística. Essa personalização permitiria ainda reconhecer a necessidade de se implementar “sistemas de avaliação mais flexíveis, em vez de tentar “elevar” os standards” através de testes”. Finalmente, “os professores devem ser agentes ativos em qualquer mudança do sistema/escola” devendo todos “desenvolver os valores, as atitudes, capacidades, compreensão e conhecimentos necessários para garantir a aprendizagem e a participação plena de todos os alunos em cada sala de aula.” Basicamente, os professores deste Agrupamento, para conseguirem ser bem-sucedidos na melhoria do sucesso de todos os alunos, terão de desenvolver “as quatro áreas de competência definidas no Perfil do professor Inclusivo (Agência, 2012) – a valorização da diversidade, o apoio a todos os alunos, o trabalho com os outros e o desenvolvimento profissional e pessoal.” Tendo como base os estudos de Wernts, Wolery, Snyder, Caldwell e Salisbury (1996, cit. in Correia, 2013), os professores temem a filosofia da inclusão quando não existem os recursos humanos e materiais, tempo e formação necessária para a implementarem com sucesso. No entanto, “não basta ter mais recursos,

qualidade e quantidade, é necessário questionar se estes recursos são postos ao serviço da inclusão” (Rodrigues, 2003, p. 98).

O testemunho escrito por um profissional do agrupamento permitiu contrapor percepções muito diferentes da forma como os recursos humanos e materiais são disponibilizados neste agrupamento. Apesar de parecer predominar o paradigma da inclusão/equidade, o agrupamento ainda não assimilou os princípios da educação inclusiva, identificando-se mais com uma Educação Especial muito virada para a identificação dos défices e para a sua categorização. Reconhece-se ainda que “Os desafios inerentes ao processo de inclusão dos alunos CEI na escola e na comunidade são motivantes e exigem um trabalho conjunto, de grande envolvimento e acima de tudo de grande respeito e partilha.” Esse testemunho permitiu ainda perceber uma grande vontade do agrupamento em exercer uma ação concertada sobre o contexto (comunidade escolar e local), tentando envolver todos os intervenientes no processo de ensino/aprendizagem dos alunos com NEE/CEI. O facto dos pais/ encarregados de educação desconhcerem muitas das ações de formação/sensibilização direcionadas para temas do seu interesse também parece indicar problemas de divulgação alargada das iniciativas organizadas e dinamizadas pelo agrupamento, que segundo o testemunho deste profissional ainda foram algumas.

Quanto ao papel da Educação Especial, considerando este estudo e a implementação do regime jurídico para a Educação Inclusiva, no ano letivo de 2018/19, o papel dos seus profissionais parece ter de ser o de precondizadores de um constante desenvolvimento do trabalho colaborativo. Cerca de dez anos depois da publicação do Decreto-Lei n.º 3/2008, ainda se verificam práticas de integração (escola inclusiva), denominadas de inclusão, e uma grande resistência à mudança, até por parte de pais/encarregados de educação, havendo, por isso, a necessidade de se estabelecer um verdadeiro compromisso, entre todos os intervenientes, com a inclusão. A educação inclusiva visa responder à diversidade das necessidades de todos os alunos através da promoção da participação e da aprendizagem. (UNESCO, 2009). Então qual será o novo papel da Educação Especial, neste Agrupamento, quando o paradigma da integração/igualdade parece ainda estar fortemente enraizado na cultura de escola, segundo a percepção dos pais/encarregados de educação entrevistados? Um grande número de professores continua, ainda hoje, a referir sentir dificuldade em fazer adaptações curriculares e em lidar com algumas necessidades médicas e físicas dos alunos, nomeadamente nos procedimentos a seguir em casos de emergência, por falta de conhecimento (Correia, 2013). Por outro lado, tornar uma escola mais inclusiva também não é uma tarefa fácil. (Ainscow, 1997). O recente Decreto-Lei 54/2018, vem estabelecer o regime jurídico da Educação Inclusiva, a implementar já a partir do ano letivo 2018/19, e tendo como base este estudo, ainda parecem existir muitas limitações e constrangimentos a todos os níveis. A formação de professores e funcionários parece ser uma prioridade, já que é urgente adquirirem novas competências. Mas também a realização de mais

reuniões e ações de sensibilização e de capacitação para alunos e pais/encarregados de educação, no sentido de os envolver cada vez mais nas atividades da escola, não se limitando somente a reclamar direitos, mas também a assumir deveres perante a escola e o percurso escolar dos seus educandos.

Finalmente, relativamente à investigação, em particular, deve-se salientar a dificuldade em aceder a documentos atualizados na página institucional do Agrupamento, o que salienta alguma descoordenação e falta de visão a médio, longo prazo. Apesar de tudo, os documentos analisados, apesar de permitirem conhecer os eixos estratégicos do plano de ação da Direção, implementados entre 2015-2017, tendo como base documentos anteriores que orientaram o funcionamento do Agrupamento nos primeiros anos da sua formação, não continham, no entanto, informações claras, que pudessem responder à problemática em estudo.

Devido a estes constrangimentos, considerou-se necessário buscar outras fontes de informação, para conseguir responder às questões formuladas no início do estudo. A entrevista semiestruturada pareceu ser a técnica de recolha de dados mais adequada a esta investigação qualitativa, mais flexível, pois permitia explorar linhas de interrogatório que não estavam previstas podendo ser marcada de acordo com a conveniência do entrevistado e possibilitando o aprofundamento de determinados assuntos. Como limitações, esta técnica requereu também muito tempo e, em alguns momentos, o entrevistador pode ter induzido inconscientemente as respostas dos entrevistados. Por outro lado, em alguns casos, as respostas dadas poderão ter sido as socialmente corretas, não exprimindo as ideias pessoais dos entrevistados. Sempre que se proporcionou, o entrevistador efetuou perguntas para além do guião, suscitadas pelas respostas dos entrevistados, conseguindo-se ainda introduzir dimensões relevantes para o estudo que não estavam previamente contempladas, mas que possibilitaram o aprofundamento e interpretação de informação recolhida através da análise documental.

Em termos de investigação futura, este estudo abre caminho a outras perguntas que se podem colocar no âmbito da implementação das medidas de política educativa relativas à promoção de uma Educação Inclusiva, no sentido de avaliar os seus resultados práticos na vida dos alunos, das escolas e das comunidades em que se inserem. Mas mais importante ainda será tentar perceber quais os processos/estratégias utilizadas pela comunidade educativa para ultrapassar possíveis obstáculos, constrangimentos e limitações que poderão compreensivelmente surgir num tempo de mudança

BIBLIOGRAFIA/WEBGRAFIA

Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2003) *Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula*. Odense, Dinamarca: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. [Consult. 19-11-2017]. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practices_iecp-pt.pdf

Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2012) *Perfil do Professor Inclusivo*. Odense, Dinamarca: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. [Consult. 18-11-2017]. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-PT.pdf

Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2012) *Elevar o sucesso de todos os alunos – Qualidade na educação inclusiva principais. Mensagens do projeto*. [Consult. 12-11-2017]. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/ra4al-key-messages_RA4AL-summary-PT.pdf

Ainscow, M. (1995). *Education for all: making it happen. Communication présentée au Congrès Internationale d'Education special*. Birmingham, Angleterre.

Ainscow, M.; Porter, G. e Wang, M. (1997). *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.

Ainscow, M. (2000). *O processo de desenvolvimento de práticas mais inclusivas em sala de aula*. Comunicação apresentada no Simpósio “Improving the Quality of Education for All”, organizado pela “British Education Research Association”, em Cardiff.

Ainscow, M. (2005). Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(3), 5-20.

Alaiz, V., Góis, E., & Gonçalves, C. (Eds.). (2003). Auto-avaliação de escolas - pensar e praticar (1ª Edição ed.). Porto: Asa Editores, S.A.

Almeida, A.M.C. & Rodrigues, D. (2006). A percepção dos professores do 1º C.E.B. e educadores de infância sobre valores inclusivos e as suas práticas. In D. Rodrigues (Org.). *Investigação em Educação Inclusiva* (vol.1, pp. 17-43). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Alonso, M.A.V.; Sánchez, L.; Aguilera, A. (2011) Inclusão e qualidade de vida na educação do alunado com deficiência. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 221-236, maio/ago.

Amado, J. (2013). *Manual de investigação quantitativa em educação*. Coimbra, Imprensa da universidade de Coimbra

Armstrong, F. & Barton, L. (2003). *Besoins éducatifs particuliers et «inclusive education»*. In Belmont, B. et Vérillon, A. *Diversité et handicap à l'école. Quelles pratiques éducatives pour tous?* Paris: Institut National de Recherche Pédagogique (INRP).

Baptista, A. (2010). *Inclusão e desenvolvimento. A face oculta da exclusão escolar*. Lisboa, Universidade Católica Portuguesa.

Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo* (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)

Barreto, A. Santos, F.; Sousa, C.; Ferreira, G.; Rodrigues, L.; Catarino M.; Reis, S. & Vicente, L. (2015). *Incubadora de inclusão: inclusão de crianças com deficiências na escola - percepções dos encarregados de educação*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.8/1639>
[Consultado em 16-04-2018]

Barreto, A. Santos, F.; Sousa, C.; Ferreira, G.; Rodrigues, L.; Catarino M.; Reis, S. & Vicente, L. (2017). *Incubadora de inclusão: a percepção dos docentes sobre práticas inclusivas da escola e seu enquadramento legal*. [Consultado em 09-06-2018] Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.8/2638>

Bautista R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa, Dinalivro

Bell, J. (2002) *Doing your research project* (3rd edition) Buckingham: Open University Press

Bolieiro, S (2012). *A Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais na Região Autónoma dos Açores. Atitudes e dificuldades de professores do ensino regular e da educação especial que lecionam o 1º ciclo do ensino básico*. Tese de Mestrado. Porto, Universidade Fernando Pessoa. [Consultado em 29/12/2017]. [Em linha]. Disponível < <http://hdl.handle.net/10284/3621>>.

Capellini, V. e Rodrigues, O. (2009). *Conceção de professores acerca dos fatores que dificultam os processos de educação inclusiva*. Porto Alegre: Educação, 32 (3), pp. 355-364.

CAST (2011), *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author.

César, M., & Oliveira, I. (2005). *The curriculum as a mediating tool for inclusive participation: a case study in a Portuguese multicultural school*. *European Journal of Psychology of Education*, XX (1), 29-34.

Correia, L.M. (1991). *Dificuldades de aprendizagem: Contributos para a aclarificação e unificação de conceitos*. Porto: APPORT.

Correia, L. M. (2001). *Educação Inclusiva ou Educação Apropriada?* In: Rodrigues, D. (2003). (Org.). *Perspectivas sobre a Inclusão. Da Educação à Sociedade*. Porto, Porto Editora, pp. 123-142.

Correia, L. M. (2003b). *Educação Especial e Inclusão – quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2008a). *Dificuldades de aprendizagem específicas: contributos para uma definição portuguesa*. Porto, Porto Editora.

Correia, L. (2010). (Org.). *Educação Especial e Inclusão. Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito Juízo*. (2.^aed. rev.). Porto, Porto Editora.

Correia, L. M. (2010). *O Sistema Educativo Português e as Necessidades Educativas Especiais ou Quando Inclusão Quer Dizer Exclusão*. In L. M. Correia (Org.), *Educação Especial e Inclusão, Quem Disser Que Uma Sobrevive Sem a Outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*, (Cap. 1, pp. 11-40). Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2013). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores* (2.^a Edição). Porto, Porto Editora.

Dias, M.O. (2009). *O vocabulário do Desenho de Investigação – A Lógica do Processo em Ciências Sociais* Viseu: PsicoSoma

Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) Resolução nº 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas [Consultado em 01/02/2018].

<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>

Declaração de Dakar (2000) Texto adotado pela Cúpula Mundial de Educação. Dakar, Senegal. [Consultado em 01/02/2018]. Disponível em:

<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-aEduca%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html>

Felgueiras, I. (1994). As crianças com necessidades educativas especiais. Como as educar? *Inovação*, 7(1), 23-35.

Ferreira, S. & Pereira, M. (cord.) (2015). *Transição para a Vida Ativa e Autodeterminação*. Oliveira de Frades, ASSOL

Ferreira, A.; Félix, P.; Perdigão, R. (2015), “Retenção Escolar nos Ensinos Básico e Secundário [Relatório técnico]”. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. [Consultado em 19/08/2018].

Disponível em:

http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/Relatorio_Tecnico_-_Retencao.pdf

Freire, S. (2008) Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, Vol. XVI, nº 1

Gonçalves, E. (2015). *Evolução da participação dos pais nos sistema educativo: Um olhar a partir da produção legislativa*. In M.L. Rodrigues (Org.), 40 Anos de políticas de educação em Portugal (Vol.2, pp.445-466). Coimbra: Almedina

Guia Europeu para as escolas (European Toolkit for Schools). [Consultado em 27/11/2017]. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/guia-europeu-para-escolas>

Heller, T., Schindler, A., Palmer, S., Wehmeyer, M., Parent, W., Jenson, R., & O' Hara, D. (2011). *Self-determination across the life span: Issues and gaps*. In: *Exceptionality-A Special Education Journal - Special Issue on Self-Determination*,19(1), 31-45. [Consult. 22-02-2018] Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/09362835.2011.537228>

Kauffman, M. e Lopes, A. (2007). *Pode a Educação Especial deixar de ser especial?* Braga, Coleção Psicologia da Educação - Psiquilíbrios Edições, pp. 167–185.

Kauffman, J. M. (2010). *Conferir Coerência à Educação*. In L. M. Correia (Org.), *Educação Especial e Inclusão, Quem Disse Que Uma Sobrevive Sem a Outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*, (Cap. 7, pp. 155-205). Porto: Porto Editora.

Kronberg, R. M. (2010). *A Inclusão em Escolas e Classes Regulares A Educação Especial nos Estados Unidos: Do Passado ao Presente*. In L. M. Correia (Org.), *Educação Especial e Inclusão, Quem Disse Que Uma Sobrevive Sem a Outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*, (Cap. 2, pp. 41-56). Porto: Porto Editora.

Leitão, F. (2010). *Valores Educativos Cooperação e Inclusão*. Salamanca: LusoEspanhola de Ediciones.

LEITE, T.S. 2013. Adequações curriculares: perspetivas e práticas de planeamento e intervenção. *Da Investigação às Práticas*, 3(1):35-53

Meireles-Coelho, C.; Izquierdo, T. & Santos, C. (2007). *Educação para todos e sucesso de cada um: do Relatório Warnock à Declaração de Salamanca*. In J. M. Sousa (Org.). *Actas do IX Congresso da SPCE: Educação para o sucesso: políticas e actores*. (Vol. 2, 178-189).

Universidade da Madeira. [Consult. 20-10-2017] Disponível em <http://www3.uma.pt/bento/Artigos/ActasdoIXCongressodaSPCE.pdf>

Minayo, M. C. S. (Org.). (2001). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes.

Ribeiro, S. (2009) *Inclusão social dos jovens com deficiência mental: o papel da formação profissional*. Dissertação (Mestrado). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinett

Ribeiro, A. J. C (2015) *As Atitudes dos Alunos Face à Inclusão dos seus Pares com NEE nas Turmas do Ensino Regular*. Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor (Dissertação). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus

Rita, A.C. (2016) *Atitudes e práticas de professores do ensino secundário face à inclusão de alunos com Currículo Específico Individual*. Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial. Porto: Universidade Fernando Pessoa

Rodrigues, D. (2001). *Educação e diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto Editora: Porto.

Rodrigues, D. (2003). *A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas*. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 24/25, 75-81.

Roldão, M.C. (2001) *A Escola como Instância de Decisão Curricular*. In: ALARCÃO, I. (Org.). *Escola Reflexiva e Supervisão – Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. p. 67-77. (Colecção CIDInE, n. 14). Porto: Porto Editora.

Roldão, M.C. (2010) *A função curricular da escola e o papel dos professores: políticas, discurso e práticas de contextualização e diferenciação curricular*. Nuances: Estudos sobre Educação. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 230-241, jan./dez. 2010 [Consultado 20-09-2017] Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/767/788>

Sanches, I.R. (1996). *Necessidades Educativas Especiais e apoios e complementos educativos no quotidiano do professor*. Porto: Porto Editora.

Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). *Da Integração à Inclusão: cruzando perspectivas e conceitos*. Revista Lusófona de Educação, 8, pp. 63-83. [Consultado 20-09-2017] Disponível em <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691>

Sanches, I. e Teodoro, A. (2007). *Procurando Indicadores de Educação Inclusiva*. Revista Portuguesa de Educação, 20 (2), pp. 105-149. [Consult. 27-06-2018] Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v20n2/v20n2a05.pdf>

Sarmiento, Manuel Jacinto (2011) *O Estudo de Caso Etnográfico em Educação* In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.) Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação (137 - 179). Rio de Janeiro: Lamparina (2ª edição) [Consult. 03-07-2018] Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/36757>

Selltiz, C.S., L.S. Wrightsman and S. W. Cook. 1981. *Research Methods in Social Relations*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Sim-Sim, I. (2005). *Necessidades educativas especiais: dificuldades da criança ou da escola?* Lisboa: Texto Editora.

Shalock, R. L. Verdugo, M. A. (2007) *El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual*. Siglo Cero, Madrid, v. 38, n. 4, p. 21-36.

Shalock R. L. & Verdugo M.A. (2013) *Quality of life as a change agent*. Int Public Health J. Consultado em maio 2018. [Consult. 22-02-2018]. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/293078052_Quality_of_life_as_a_change_agent

Shalock, R.L. (2018). *Seis ideias que estão mudando o campo das deficiências intelectuais e do desenvolvimento em todo o mundo*. Revista Espanhola de Deficiência, V.49, n.º1, p.7-19

[Consult. 01-07-2018]. disponível <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6367618>

Sousa, F. (2010). *Diferenciação curricular e deliberação docente*. (Coleção Currículo, Políticas e Práticas) Porto: Porto Editora.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da ação: Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca, Espanha: UNESCO. [Consult. 16-10-2017]. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

UNESCO (2004). *Education for All: The Quality Imperative. EFA Global Monitoring Report 2005*. Paris: UNESCO

UNESCO (2009) *Policy Guidelines on inclusion in Education*. Paris: UNESCO
Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>

Wallace, B. (2010) *Tackling underachievement. Maximising opportunities for all pupils in an inclusive setting* in B. Wallace, S. Leyden, D. Montgomery, C. Winstanley, M. Pomerantz and S. Fitton (eds.) 2010. *Raising the achievement of all pupils within an inclusive setting*. London: Routledge

Wehmeyer, M. L., Verdugo, M.A. y Vicente E. (2013). *Autodeterminación*. En M. A. Verdugo y R. L. Schalock, *Discapacidad e inclusión: Manual para la docencia*. Salamanca: Amarú, pp. 463-494.

Warnock Report (1978) - *Special Educational Needs - Report of the Committee of Enquiry into Education of Handicapped Children and Young People*, London: H.M.S.O.

OUTROS DOCUMENTOS ORIENTADORES

Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais (2008). *Avaliação para a Aprendizagem e Alunos com NEE*. Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais. [Consult. 12-06-2017]. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-for-learning-and-pupils-with-special-educational-needs_assessment-for-learning-graphic-pt.pdf

Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. (2011) *Formação de Professores para a Inclusão na Europa – Desafios e Oportunidades*. Odense, Dinamarca: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. [Consultado em 22/11/2017]. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-challenges-and-opportunities_TE4I-Synthesis-Report-PT.pdf

Ferreira, S. &Pereira, M. (2015). *Transição para a Vida Ativa e Autodeterminação*. Oliveira de Frades, ASSOL

Conferência Mundial de Educação para Todos (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990*. [Consultado em 10/11/2017]. Disponíveis em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2016). *Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education – Literature Review*. Odense, Denmark. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. [Consultado em 09/01/2018]. Disponível em: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Raising%20Achievement%20%20C2%AD%20Literature%20Review.pdf>

European Agency for Development in Special Needs Education. (2007) *Processo de Avaliação em Contextos Inclusivos: Questões-chave para Políticas e Práticas*, Odense, Dinamarca: European Agency for Development in Special Needs Education. [Consult. 09-01-2018] Disponível https://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice_Assessment-PT.pdf

European Agency for Development in Special Needs Education. (2009) *Princípios-Chave para a Promoção da Qualidade na Educação Inclusiva – Recomendações para Decisores Políticos*, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. [Consult. 09-01-2018] Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-PT.pdf

Ministério da Educação, Secretaria de educação especial (2006). *Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas*. 2.^a Edição. Brasília: Coordenação geral

SEESP/MEC. [Consult. 02-09-2017] Disponível em

http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2017). *Early School Leaving and Learners with Disabilities and/or Special Educational Needs: To what extent is research reflected in European Union policies?* Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education. [Consult. 09-01-2018] Disponível em:

<https://www.european-agency.org/sites/default/files/ESL%20-%20To%20what%20extent%20is%20research%20reflected%20in%20EU%20policies.pdf>

European Agency for Development in Special Needs Education. (2002). *Transição da Escola para o Emprego. Principais problemas, questões e opções enfrentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais em 16 países Europeus*. European Agency for Development in Special Needs Education. [Consult. 19-03-2017]. Disponível em

https://www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment_Transition-pt.pdf

OEI – Ministério da Educação de Portugal (2003). *Educação Especial. Sistema Educativo Nacional de Portugal*, (Cap. 11, pp. 178-187).

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de agosto. Diário da República n.º 193 – 1.ª Série. Lisboa: Ministério da Educação - Estabelece o regime educativo especial aplicável aos alunos com necessidades educativas especiais. Revoga o Decreto-Lei n.º 174/77, de 2 de Maio, e o Decreto-Lei n.º 84/78, de 2 de Maio. [Consultado em 01/12/2017]. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/403296>

Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro. Diário da República n.º 4/2008-1.ª Série. Lisboa: Ministério da Educação - Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo [Consultado em 01/12/2017]. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/386871>

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Diário da República n.º 79/2008, Série I. Lisboa: Ministério da Educação - Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos

estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos. [Consultado em 01/12/2017]. Disponível em:

<https://dre.pt/web/guest/pesquisa-avancada/-/asearch/249866/details/normal?types=SERIEI&numero=75%2F2008&tipo=%22Decreto-Lei%22>

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho. Diário da República n.º126/2012, Série I. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência - Proceda à segunda alteração do Decreto n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. [Consultado em 01/12/2017]. [Consultado em 01/12/2017]. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/basic?q=Decreto-Lei+n.%C2%BA+137%2F2012+de+2+de+julho+>

Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto. Diário da República. I série, n.º 149 – Regula o regime de matrícula e frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolar.

Despacho Conjunto n.º105/ 97. Diário da República, IIª série — N.º149. Reformulou os serviços de apoio e as funções do docente de apoio educativo, procurando aproximá-los das escolas regulares e da filosofia inclusiva. Revogou o Despacho Conjunto n.º 36/SEAM/SERE/88, de 29 de julho.

Despacho Normativo n.º 50/ 2005, de 20 de outubro. Diário da República, 1.ª série B— N.º215. Define, no âmbito da avaliação sumativa interna, princípios de atuação e normas orientadoras para a implementação, acompanhamento e avaliação dos planos de recuperação, de acompanhamento e de desenvolvimento como estratégia de intervenção com vista ao sucesso educativo dos alunos.

Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. Diário da República n.º 143/2017, Série II. Lisboa: Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação - Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória que se afirma como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas. [Consultado em 02/12/2017]. Disponível em:

<https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/107752620/details/normal?q=Despacho+n.%C2%BA%206478%2F2017>

Decreto-Lei nº54/2018 de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Lisboa: Educação - Presidência do Conselho de Ministros - Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. [Consultado em 07/07/2018]. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/basic?q=Decreto-Lei+n%C2%BA54%2F2018+de+6+de+julho>

Decreto-Lei nº55/2018 de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Lisboa: educação – presidência do conselho de Ministros - Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens [Consultado em 07/07/2018]. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/basic?q=Decreto-Lei+n%C2%BA55%2F2018+de+6+de+julho>

Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro. Diário da República, 1.ª série — N.º237. Define o quadro geral do sistema educativo (Lei de Bases do Sistema Educativo).

Lei nº21/ 2008, de 12 de maio. Diário da República, 1.ª série — N.º 91. Procede a alteração ao Decreto-Lei nº3/ 2008, de 7 de janeiro - Primeira alteração, por apreciação parlamentar, ao Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, que define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. [Consultado em 01/12/2017]. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/249230>

Portaria nº 275-A/ 2012, de 11 de setembro. Diário da República, 1.º Suplemento, 1.ª série — N.º 176 . Lisboa: Ministério da Educação - Regula o ensino de alunos com currículo específico individual (CEI), em processo de transição para a vida pós-escolar, definindo uma matriz curricular para o CEI. [Consultado em 02/12/2017]. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/351887>

Portaria 201-C/2015 de 10 de julho. Diário da República nº 133/2015 -I Série. Ministério da Educação.Lisboa.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 120/2006, de 21 de Setembro (Define o I plano de acção para a integração das pessoas com deficiências ou incapacidade para os anos de 2006 a 2009).

ANEXOS

ANEXO I - ANÁLISE DOCUMENTAL - AVALIAÇÃO EXTERNA DO AGRUPAMENTO (EXCERTOS) - 2012

1. Introdução

(...)

“O presente relatório expressa os resultados da avaliação externa do Agrupamento de Escolas de (...), realizada pela equipa de avaliação, na sequência da visita efetuada entre 9 e 11 de maio de 2012. As conclusões decorrem da análise dos documentos fundamentais do Agrupamento, em especial da sua autoavaliação, dos indicadores de sucesso académico dos alunos, das respostas aos questionários de satisfação da comunidade e da realização de entrevistas. Espera-se que o processo de avaliação externa fomente e consolide a autoavaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para o Agrupamento, constituindo este documento um instrumento de reflexão e de debate. De facto, ao identificar pontos fortes e áreas de melhoria, este relatório oferece elementos para a construção ou o aperfeiçoamento de planos de ação para a melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere. “

2. Caracterização do Agrupamento

“Atualmente (2011-2012), o Agrupamento acolhe 2326 crianças e alunos: 437 crianças da educação pré-escolar (22 grupos), 879 alunos do 1.º ciclo (49 turmas), 242 do 2.º ciclo (12 turmas), 393 do 3.º ciclo (18 turmas), 174 do ensino secundário regular dos cursos científico-humanísticos (oito turmas), 50 de cursos de educação e formação (três cursos e três turmas – Jardinagem e Espaços Verdes, Práticas Técnico Comerciais e Eletricidade de Instalações) e 151 dos cursos profissionais (seis cursos e 10 turmas – Técnico de Gestão, Técnico de Processamento e Controlo da Qualidade Alimentar, Técnico de Instalações Elétricas, Técnico de Multimédia, Técnico de Apoio Psicossocial e Técnico Auxiliar de Saúde). Do total de alunos, 91 têm nacionalidade estrangeira, oriundos principalmente de França, Brasil, Ucrânia e Cabo Verde. Relativamente à ação social escolar, verifica-se que 59,0% dos alunos não beneficia de auxílios económicos. Já no que concerne às tecnologias da informação e comunicação, 52,4% possui computador e Internet. Os indicadores conhecidos relativos à formação académica dos pais dos alunos permitem verificar que 18,5% tem uma formação secundária ou superior. Quanto à sua ocupação profissional, 15,3% exerce atividades de nível superior e intermédio. A educação e o ensino são assegurados por 222 docentes, sendo que 85,0% pertence aos quadros e possui uma experiência profissional significativa, pois 84,7% leciona há 10 ou mais anos. O pessoal não docente é composto por 111 elementos, estando 78 afetos à autarquia, mais 24

colocados a tempo parcial. Trabalham ainda no Agrupamento três técnicos superiores – duas psicólogas (uma a tempo parcial) e um profissional de apoio à portaria e refeitório. No ano letivo de 2010-2011, ano para o qual há referentes nacionais calculados, a idade média dos alunos no 9.º ano situa-se bastante abaixo da mediana nacional. Também num sentido favorável, encontram-se os valores da variável de contexto - alunos dos 4.º, 6.º e 9.º anos que não beneficiam de ação social escolar. Os indicadores relativos aos pais dos alunos do ensino básico com habilitações de nível secundário e superior e às taxas de assiduidade do pessoal não docente nos ensinos básico e secundário situam-se abaixo das respetivas medianas nacionais. A percentagem de pais com profissões de classificação superior e intermédia é superior à respetiva mediana nacional no ensino básico e inferior no ensino secundário.

3. Avaliação por Domínio

“Considerando os campos de análise dos três domínios do quadro de referência da avaliação externa e tendo por base as entrevistas e a análise documental e estatística realizada, a equipa de avaliação formula as seguintes apreciações:

3.1 - RESULTADOS

RESULTADOS ACADÉMICOS

No último biénio (2009-2010 a 2010-2011), verifica-se estabilidade nas elevadas taxas de conclusão dos três ciclos do ensino básico (a rondar 98,0% nos 1.º e 2.º ciclos e 93,0% no 3.º) e um notório decréscimo no secundário (80,9% para 63,5%). Neste período, e no tocante às provas de aferição do 4.º ano nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, os resultados alcançados são por norma elevados (acima dos 86,9%) e superam continuamente os valores nacionais. Quanto às provas de aferição do 6.º ano e exames nacionais do 9.º ano, os resultados obtidos em ambas as disciplinas diminuíram, mas conservaram-se sempre acima dos correspondentes valores nacionais. Quanto aos exames nacionais do ensino secundário neste período, os resultados obtidos nas disciplinas de Matemática A e de Português diminuíram, posicionando-se Matemática A, no último ano, ligeiramente abaixo do correspondente valor nacional. Contrariamente, os resultados nas disciplinas de Biologia e Geologia A e Física e Química A progrediram bastante, alcançando-se, inclusive, no último ano, valores visivelmente acima dos correspondentes nacionais. No que respeita aos cursos de educação e formação concluídos em 2010-2011, o sucesso é pleno no curso de Jardinagem e Espaços Verdes (dos 15 alunos inscritos todos concluíram), mas bastante reduzido no de Práticas Técnico Comerciais – Empregado Comercial, cuja taxa de conclusão foi de apenas 25,0%. Quanto aos cursos profissionais igualmente concluídos no ano letivo passado, as taxas de conclusão foram bastante diferenciadas: elevada no de Técnico de Apoio à Infância (81,0%), baixa no de Técnico de Gestão (50,0%) e bastante reduzida no de Técnico de Processamento e Controlo da Qualidade Alimentar (19,0%). Em 2009-2010, considerando as variáveis de contexto económico, social e

cultural em que se insere o Agrupamento, é de salientar que as taxas de conclusão dos 4.º, 6.º, 9.º e 12.º anos (valores observados) são superiores ou estão em linha (no caso do 9.º ano) aos correspondentes valores esperados. Relativamente à disciplina de Matemática, com exceção do desempenho na prova de aferição do 4.º ano, que está em linha com o valor esperado, os resultados obtidos na prova de aferição do 6.º ano, exame nacional do 9.º ano e classificação final do 12.º ano posicionam-se sempre além do valor esperado. Já no que se refere ao desempenho em Língua Portuguesa/Português, nessas mesmas provas, os resultados ficam sempre dentro do valor esperado. O Agrupamento faz a monitorização do número e das características dos alunos em risco de abandono. Nos cursos de educação e formação e cursos profissionais terminados em 2010-2011, as taxas de abandono são, respetivamente, de 8,6% e 13,7%. Nos cursos do ensino regular, seis alunos abandonaram, sendo cinco destes de etnia cigana.

RESULTADOS SOCIAIS

O desenvolvimento interpessoal dos alunos, princípio salvaguardado no projeto educativo, é uma dimensão explorada pelo Agrupamento em várias vertentes, em particular através do desenvolvimento de projetos ligados à educação para a saúde e preservação do ambiente, bem como de iniciativas no campo do voluntariado (ocupação de tempos livres das crianças da localidade de (...)) e solidariedade (clube de arte e ecologia “Camaleão”, recolha e entrega de bens para famílias necessitadas). Existem algumas práticas, embora com valorização distinta pelos docentes, destinadas a fomentar o sentido da responsabilidade entre as crianças e os alunos. São exemplos, a atribuição de cargos, a organização de eventos (provas desportivas), o acolhimento das suas propostas nos grupos/turmas em prol de projetos internos e a integração das atividades da associação de estudantes na dinâmica do Agrupamento. Quanto aos documentos estruturantes, o conhecimento dos alunos restringe-se, no essencial, aos aspetos fundamentais do regulamento interno, em particular os seus direitos e deveres. No âmbito da avaliação interna, são auscultados através de inquéritos sobre diversos aspetos de funcionamento do Agrupamento, mas não lhes é dada informação de retorno acerca do tratamento dos mesmos. O comportamento dos alunos ligados aos cursos profissionalizantes constitui um problema significativo de indisciplina no Agrupamento, com implicações no normal funcionamento das aulas. Os restantes discentes evidenciam também algumas condutas inapropriadas, visíveis, por exemplo, no refeitório e na danificação de material (cacifos e casas de banho). Na escola do 2.º ciclo, na “zona da Mata”, têm-se verificado situações de arremesso de pedras entre alunos e utilização de linguagem imprópria para quem passa na via pública. Na educação pré-escolar, algumas crianças mostram não ter ainda interiorizado as regras de conduta estabelecidas para a sala de atividades. A indisciplina, que tem vindo a aumentar, está a ser objeto de algumas medidas que visam contrariar a situação, embora este assunto não assumia uma verdadeira centralidade na ação educativa do Agrupamento. Assim, destaca-se o

envolvimento dos encarregados de educação na resolução dos problemas, a divulgação, no início do ano letivo, das normas inscritas no regulamento interno, definição de regras comuns em contexto de sala de aula, intervenção do gabinete de apoio do serviço de psicologia e celeridade instrutória dos processos disciplinares. A par destas iniciativas, foi ainda criado o Projeto UPAA (Unidade Personalizada de Atendimento ao Aluno). A assiduidade e a pontualidade são atitudes valorizadas, estando consignadas nos critérios de avaliação. O Agrupamento promove o aumento das expectativas face à escola, valorizando o esforço e estimulando as aprendizagens. Nesse sentido, foram instituídos Quadros de Mérito (Excelência, Excelência Sectorial e Valor) para periodicamente reconhecer os alunos pelos ótimos resultados académicos globais obtidos, ou a cada disciplina, bem como pelas iniciativas de solidariedade meritórias e eventos culturais ou desportivos em que tenham uma participação relevante. Em parceria com o Agrupamento, uma entidade bancária e o Rotary Club de (...) atribuem também prémios aos melhores alunos, tanto no plano académico como social. Os sucessos individuais são ainda estimulados através de outras iniciativas, como por exemplo, exposições nos espaços escolares, participação em concursos internos e nacionais, provas desportivas e atuações artísticas realizadas a nível interno e externo, com impacto na projeção e no reconhecimento do Agrupamento na comunidade envolvente.

RECONHECIMENTO DA COMUNIDADE

A avaliação feita pela comunidade escolar sobre o serviço prestado pela Agrupamento, decorrente da aplicação dos questionários de satisfação da IGEC no âmbito do presente processo de avaliação externa, é diferenciada, sendo os alunos do 1.º ciclo e os pais das crianças da educação pré-escolar os que se mostram mais satisfeitos. Os alunos dos 2.º e 3.º ciclos e do ensino secundário assinalam como aspetos muito positivos os amigos que têm na escola, o conhecimento das regras de comportamento e dos critérios de avaliação e a realização de experiências, relevando, ao invés, uma significativa insatisfação no que respeita à qualidade dos almoços, conforto das salas de aula, participação em clubes e projetos, higiene e limpeza da Escola e frequência da utilização do computador na sala de aula. Este último item, a utilização da biblioteca e a realização de experiências são os aspetos de maior insatisfação revelados pelos alunos do 1.º ciclo. Os pais das crianças da educação pré-escolar manifestam-se satisfeitos relativamente a todos os campos do questionário, mostrando-se particularmente agradados com o bom ambiente dos jardins de infância, a segurança e a ação dos responsáveis. Por sua vez, os pais dos alunos do ensino básico e secundário destacam como mais favorável a disponibilidade e a boa ligação escola-família realizada pelo diretor de turma e os amigos que os filhos têm na Escola. Como aspetos geradores de elevada insatisfação, referem a qualidade das instalações e dos serviços de refeitório e bufete.

O pessoal docente salienta, pela positiva, a abertura da Escola ao exterior, o gosto de nela trabalhar, o funcionamento dos serviços administrativos e a limpeza das instalações. Como negativo, refere o conforto das salas de aula, a adequabilidade dos espaços de desporto e recreio, a qualidade do serviço de refeitório e bufete e o comportamento dos alunos, compreendendo o respeito destes pelo pessoal docente / não docente e a resolução das situações de indisciplina. O pessoal não docente mostra uma satisfação muito elevada quanto à segurança e limpeza das instalações, o gosto de trabalhar na instituição e disponibilidade da direção. No campo da insatisfação destaca os aspetos relativos à adequabilidade dos espaços de desporto e recreio e o comportamento dos alunos, incluindo o respeito pelo pessoal docente e não docente. O cruzamento destes resultados com o discurso dos diversos atores e com o diagnóstico do Agrupamento permite concluir que a comunidade tem uma imagem positiva do Agrupamento (mas ainda difusa e não consolidada) essencialmente alicerçada nos resultados obtidos pelos alunos do ensino regular e na prestação do serviço educativo. Como aspetos negativos, sobressaem os ligados à indisciplina e a falta de qualidade de alguns espaços escolares.

A ação do Agrupamento tem produzido um impacto consistente e acima dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de MUITO BOM neste domínio.

3.2 – PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO PLANEAMENTO E ARTICULAÇÃO

As estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica asseguram a gestão do currículo, respeitando as orientações traçadas no projeto curricular do Agrupamento, nomeadamente no que concerne à oferta formativa, às modalidades de apoio e ao processo de avaliação. Os departamentos curriculares elaboram as planificações, que se encontram bem organizadas, sendo de assinalar a boa articulação entre as escolas do 1.º ciclo, em resultado da ação cooperativa dos grupos de trabalho constituídos por anos de escolaridade. Os jardins de infância mostram igualmente uma ação concertada, estando a explorar o tema comum À Descoberta da Nossa Terra. Estão programadas atividades de natureza interdisciplinar e existe uma forte aposta na sequencialidade das aprendizagens, com particular incidência em Língua Portuguesa e Matemática, que tem expressão em reuniões regulares de docentes de ciclos diferentes para análise dos programas e construção de matrizes para alguns testes de avaliação. O currículo das atividades de enriquecimento curricular - Inglês e Atividade Física e Desportiva – é acompanhado por docentes do 2.º ciclo, de forma a promover a articulação disciplinar entre este nível de ensino e o 1.º ciclo. O plano anual de atividades integra inúmeras iniciativas viradas para o meio local, quer de âmbito natural quer cultural, por exemplo, visitas de estudo

(Grutas da Moeda), exposições (A Galinha Ruiva) e projetos (Conhecer a Nossa Terra). O trabalho colaborativo dos docentes expande-se também à produção e seleção de materiais, calibragem de instrumentos de avaliação, definição de estratégias pedagógicas e partilha de práticas, sendo esta dinâmica uma das mais-valias do Agrupamento, com reflexos diretos nos bons resultados alcançados. Ao nível interdepartamental, os coordenadores que representam os 2.º e 3.º ciclos e o ensino secundário reúnem frequentemente entre si, para definição de estratégias de atuação comuns. Os diretores de turma/docentes titulares de turma desenvolvem também um trabalho articulado, em especial no que se refere à construção, avaliação e reformulação dos projetos curriculares de grupo/turma.

A informação sobre o percurso escolar dos alunos é devidamente utilizada no processo de constituição de turmas, em particular nas transições de ciclo, na organização dos projetos curriculares de grupo/turma e na elaboração das planificações. Por exemplo, no final do ano letivo, cada conselho de turma (2.º e 3.º ciclos) identifica, por aluno, as disciplinas com classificação inferior a três, definindo as aulas de apoio, tutorias e clubes que o aluno deverá frequentar no ano seguinte. Encontram-se definidas metas quanto aos resultados académicos a atingir, mas apenas no que respeita às provas externas nas disciplinas de Língua Portuguesa/Português e Matemática. O seu carácter restrito e a importância relativa que lhe é atribuída por alguns docentes revelam o impacto limitado desta medida no planeamento e desenvolvimento das atividades.

PRÁTICAS DE ENSINO

Os docentes utilizam estratégias adequadas às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos, incluindo atividades de diferenciação pedagógica em sala de aula e medidas de apoio e reforço para superação de dificuldades, entre as quais se incluem salas de estudo, aulas de apoio e tutorias (para os 2.º e 3.º ciclos) e oficinas (mais dirigidas aos alunos do ensino secundário). Ao nível organizacional, verifica-se a diversificação da oferta formativa, através da implementação de cursos de educação e formação e profissionais, aposta que se tem vindo a revelar duplamente positiva, quer na captação de alguns alunos com fraco sucesso no currículo regular, quer na melhoria do ambiente de aprendizagem nas restantes turmas. Estas medidas de apoio, que são regularmente avaliadas, associadas a um esforço notório por parte dos docentes em promover o sucesso dos alunos, têm vindo a contribuir para a melhoria progressiva do desempenho do Agrupamento, principalmente ao nível do ensino regular. Relativamente aos alunos com necessidades educativas especiais, incluindo os que frequentam a unidade de autismo, é evidente a preocupação em proporcionar-lhes oportunidades de aprendizagem consoante as suas capacidades, embora a rede estabelecida não consiga garantir apoio a todos quanto dele necessitam. A Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, o Centro de Saúde de (...) e os serviços sociais da autarquia são recursos concelhios de suporte às práticas de ensino,

sendo evidente a boa colaboração existente com as estruturas do Agrupamento, com destaque para o serviço de psicologia e orientação. Utilizam-se metodologias ativas e experimentais no ensino e nas aprendizagens (em especial nas atividades ligadas aos cursos profissionalizantes e às ciências), havendo registos destas práticas desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, nível em que a componente experimental é bastante explorada. Iniciativas como o Laboratório Aberto, em funcionamento nas Jornadas Culturais, a exposição Ocupação Científica de Jovens nas Férias e o blogue Blogologia, da turma 10.º A, são outras formas de motivar as crianças e os alunos para as potencialidades da cultura científica. A dimensão artística é igualmente valorizada, constando do plano anual de atividades diversas iniciativas neste campo, tais como Danças Europeias e Exposições de Artes. Neste âmbito, é de assinalar o Grupo de Percussão da Escola Básica do 2.º Ciclo (...). Em algumas turmas de 5.º, 6.º e 7.º ano, os alunos frequentam o ensino artístico especializado de Música, em regime articulado, no Conservatório de Música de (...), contudo, os responsáveis do Agrupamento não estão a valorizar plenamente esta parceria, evidenciando mesmo algum desconhecimento do trabalho realizado. Os recursos educativos, nomeadamente a tecnologia informática, estão devidamente rentabilizados, sendo de relevar os blogues de diversos jardins de infância, de alguns clubes e do jornal digital Janela Aberta na divulgação das atividades realizadas. As bibliotecas escolares têm um plano de atividades diversificado, que abrange todas as unidades do Agrupamento (por exemplo, a história Manta de Retalhos). A sua ação é complementada pela biblioteca municipal que tem um serviço de itinerância e promove visitas às instalações fixas na sede do concelho para atividades de animação à leitura, que abrangem todas as crianças e alunos do 1.º ciclo.

O acompanhamento e supervisão da prática letiva são feitos, na generalidade, através da troca de experiências e partilha de materiais entre docentes, verificação da matéria lecionada e análise de resultados. A assistência de aulas entre pares, como forma de melhorar os desempenhos individuais, não é promovida.

MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO ENSINO E DAS APRENDIZAGENS

São utilizadas diferentes modalidades de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa), de acordo com as orientações estabelecidas no projeto curricular de Agrupamento. A generalidade dos docentes trabalha em comum diferentes instrumentos (testes, matrizes, grelhas de registo) e em alguns grupos disciplinares existem práticas de correção conjunta das provas. Os critérios de avaliação adequam-se à diversidade dos cursos e respetivas disciplinas. Como forma de reforçar a confiança na avaliação interna, no 3.º ciclo realizam-se testes intermédios em várias disciplinas e no 1.º ciclo são aplicados trimestralmente testes iguais em todas as escolas, cujos resultados são comparados. Analisadas as classificações em diversas disciplinas do ensino secundário (Português, Matemática A, Física e Química A, Biologia e Geologia, Geografia) verifica-se, em regra, um alinhamento entre a média da classificação interna final e a obtida nos

respetivos exames nacionais nos últimos três anos, o que evidencia a fiabilidade dos mecanismos de avaliação instituídos. Os órgãos e estruturas pedagógicas asseguram a monitorização do desenvolvimento do currículo, procedendo à avaliação das medidas estabelecidas nos projetos curriculares de grupo/turma e ao reajustamento das planificações. A apreciação individual das aprendizagens na educação pré-escolar é realizada periodicamente e dada a conhecer aos encarregados de educação. Os resultados escolares são monitorizados regularmente através da utilização de alguns indicadores, por exemplo, taxas de sucesso, em cada período, por disciplina/área disciplinar, turma e ano, distribuição dos diferentes níveis e disciplinas com maiores percentagens de classificações negativas. Aspetos como qualidade do sucesso e competências adquiridas pelo conjunto das crianças em idade pré-escolar ainda não são ponderados. Em função da análise realizada são definidas as respetivas medidas de apoio. Os responsáveis estão atentos à prevenção e controlo do abandono escolar, apostando na diversificação da oferta formativa e na ação articulada dos diretores de turma com a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, serviço de psicologia e orientação e serviços de apoio social como forma de prevenir situações de risco.

Os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes, o que justifica a atribuição da classificação de MUITO BOM neste domínio.

3.3 – LIDERANÇA E GESTÃO

LIDERANÇA

O projeto educativo, partindo da caracterização do Agrupamento em que são identificadas áreas problema, define prioridades educativas e estabelece objetivos, estratégias e indicadores que se mostram consequentes com o contexto em que a organização se insere. O projeto curricular de Agrupamento e o plano anual de atividades estão alinhados com os princípios orientadores definidos. O conselho geral analisa e discute os documentos estruturantes elaborados e acompanha a vida do Agrupamento, convidando para as suas reuniões representantes dos diferentes órgãos. As tomadas de posição que assume, contudo, nem sempre são totalmente concretizadas, o que gera insatisfação em alguns dos seus membros. A direção demonstra capacidade de liderança, reconhecida pelos diversos elementos da comunidade. O trabalho cooperativo e a tomada de decisões das lideranças intermédias, que se articulam para discutir estratégias e soluções para os problemas identificados, são aspetos positivos que concorrem para a boa prestação do serviço educativo. Os docentes mostram-se motivados no desempenho das suas funções, o que é visível na sua dedicação profissional, na relação afetiva e no apoio às dificuldades dos alunos. A ação das associações de pais e encarregados de educação mostra-se relevante, em particular, na dinamização e apoio às atividades desenvolvidas nos jardins de infância e escolas do 1.º ciclo e na prestação de auxílios financeiros para que as crianças e alunos disponham das mesmas oportunidades. A relação com a autarquia é profícua no que

concerne à discussão de problemas e respetivas soluções, beneficiando da reestruturação dos serviços de educação daquela entidade, o que permite a agilização da comunicação entre as escolas e o município. Para além dos pais, também a autarquia e outros membros da comunidade são convidados para os eventos realizados pelo Agrupamento, bem como para participarem em projetos desenvolvidos pelos alunos. Encontram-se formalizadas diversas parcerias e protocolos com empresas e instituições locais (Centro de Emprego e Formação Profissional de (...), Escola Superior de Saúde de (...), Caixa de Crédito Agrícola de (...)) que se revelam importantes pelas experiências e oportunidades de aprendizagem que proporcionam aos alunos.

GESTÃO

Existem critérios para a gestão do pessoal docente e não docente que, na generalidade, estão adequados às necessidades. No que respeita aos docentes, o projeto curricular de Agrupamento define os princípios para a distribuição de serviço (assente na continuidade pedagógica), a qual resulta do trabalho articulado do diretor com os departamentos curriculares. No que respeita ao pessoal não docente é tido em conta o perfil e a antiguidade, prevalecendo o princípio de fixação no cargo desempenhado, nomeadamente na biblioteca, portaria e laboratórios da escola-sede. Na organização das turmas prevalece a continuidade do grupo de alunos o que, associado à organização dos transportes escolares, gera, em particular no 3.º ciclo, alguma separação entre os provenientes do meio rural serrano e os da área urbana. A generalidade dos serviços e setores funciona regularmente, mas verificam-se alguns problemas na vigilância dos espaços de recreio (em particular na escola-sede, onde há alunos que transpõem o gradeamento, e na escola básica do 2.º ciclo) e no refeitório da escola-sede, onde alguns estudantes revelam comportamentos inadequados. A formação dos assistentes operacionais que trabalham há mais tempo no Agrupamento tem sido assegurada, de acordo com as necessidades sentidas e cobrindo diversas áreas. No entanto, alguns elementos colocados com contrato emprego-inserção têm exercido funções sem a devida preparação (que se reflete, por exemplo, em linguagem e comportamentos desajustados), o que constituiu um elemento desestabilizador do bom funcionamento, em particular, dos jardins de infância e das escolas do 1.º ciclo. No que respeita aos circuitos de comunicação, verifica-se que o Agrupamento, com apoio da autarquia, investe nas novas tecnologias de informação e comunicação, concretamente na aquisição de equipamentos e na utilização da plataforma Moodle, esta todavia com um grau diferenciado de uso por parte dos docentes, alguns dos quais prejudicados por uma menor qualidade de acesso à Internet, principalmente em estabelecimentos do 1.º ciclo e da educação pré-escolar. A qualidade da página web do Agrupamento e dos blogues que lhe estão associados, bem assim como a utilização frequente do correio eletrónico pelos docentes para troca de materiais pedagógicos entre si e com os alunos, evidenciam o dinamismo existente nesta área.

AUTOAVALIAÇÃO E MELHORIA

Com vista a sistematizar e organizar as práticas de avaliação interna já existentes, o Agrupamento procedeu à constituição de uma equipa de autoavaliação no presente ano letivo, a qual desenvolveu um plano de trabalho que culminou na apresentação de um relatório, em fevereiro de 2012. O modelo seguiu de perto o da avaliação externa da Inspeção-Geral da Educação, centrando-se nos domínios dos resultados escolares, prestação do serviço educativo e liderança e gestão. Como fontes de informação foram utilizados os resultados escolares dos alunos, os relatórios produzidos pelos órgãos e estruturas e inquéritos por questionário. Os procedimentos colocados em prática e os materiais produzidos evidenciam o envolvimento da comunidade educativa no processo. O relatório de autoavaliação evidencia pontos fortes e aspetos a melhorar em diversos campos, embora os dados não se apresentem suficientemente organizados e resumidos de forma a obter uma imagem precisa sobre as potencialidades e fragilidades do Agrupamento. Tendo sido divulgado à comunidade educativa, não houve desenvolvimentos subsequentes, nomeadamente no que se refere à sua apropriação pelos diferentes órgãos e estruturas como base para a definição de planos de melhoria, assim como não é clara a estratégia de desenvolvimento futuro do processo de autoavaliação.

O Agrupamento apresenta uma maioria de pontos fortes nos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de BOM neste domínio. “

4. Pontos fortes e áreas de melhoria

“A equipa de avaliação realça os seguintes pontos fortes no desempenho do Agrupamento:

- Elevadas taxas de conclusão no ensino básico, em coerência com os resultados alcançados nas provas de aferição de 4.º e 6.º anos e nos exames nacionais de 9.º ano;
- Progressão dos resultados dos exames nacionais de Biologia e Geologia A e Física e Química A, posicionando-se acima das correspondentes médias nacionais no último ano letivo;
- Trabalho cooperativo dos docentes ao nível do planeamento das atividades e práticas de ensino adequadas às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos, com reflexos positivos nos resultados académicos alcançados, em particular no ensino regular;
- Metodologias ativas e experimentais, que motivam as crianças e os alunos para a aprendizagem das ciências;
- Fiabilidade do processo de avaliação, que se reflete, em particular, na aproximação entre a média da classificação interna final e a obtida nos respetivos exames nacionais na maioria das disciplinas do ensino secundário;
- Coerência dos documentos estruturantes na definição de linhas orientadoras para o Agrupamento.

A equipa de avaliação entende que as áreas onde o Agrupamento deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria são as seguintes:

- Taxas de conclusão do 12.º ano e em alguns cursos de educação e formação e profissionais;
- Implementação de medidas eficazes e planeadas no sentido de contrariar os fenómenos de indisciplina que se estão a verificar;
- Definição de metas quanto aos resultados académicos a atingir, nomeadamente no que respeita às taxas de sucesso internas nas diferentes disciplinas, enquanto referencial de planeamento da atividade letiva;
- Alargamento dos mecanismos de supervisão da prática letiva, no sentido de promover a partilha de práticas científico-pedagógicas relevantes e o desenvolvimento profissional dos docentes;
- Consolidação do processo de autoavaliação, de forma a contribuir para a melhoria do desempenho do Agrupamento.

ANEXO II - ANÁLISE DOCUMENTAL - CONTRATO DE AUTONOMIA E PLANO ESTRATÉGICO 2015/16

1. Introdução

No Contrato de Autonomia celebrado entre o Ministério da Educação (MEC) através da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares, enquanto serviço competente do MEC, e o Agrupamento de Escolas em causa, foram estabelecidos objetivos gerais para consolidar as condições que assegurassem o cumprimento dos objetivos e metas do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas recém-criado. Pretendia-se com este Contrato de Autonomia implementar e consolidar práticas de melhoria progressiva e sustentada do sucesso educativo das crianças e jovens que frequentassem as Escolas do Agrupamento; pretendia-se promover uma cultura de exigência na qualidade das aprendizagens; melhorar a integração sustentada de alunos NEE aumentando a capacidade de resposta do Agrupamento; valorizar o Agrupamento junto das Instituições e da Comunidade em geral; promover a adoção de dispositivos e práticas de autoavaliação adequadas e consequentes. Neste sentido foi definido um Plano de Ação Estratégica, comprometendo-se, no entanto, a utilizar os recursos disponíveis no Agrupamento bem como aqueles que decorriam da celebração do Contrato de Autonomia e no respeito pela legislação em vigor. No domínio da autonomia, foram estabelecidas medidas de enquadramento relacionadas com a Gestão e Desenvolvimento Curricular, com os Processos de Ensino e Apoio, com a Gestão e Organização Escolar e com a Inovação e Empreendedorismo.

2. Contrato de autonomia

A nota introdutória do Contrato de Autonomia que vigorou, entre o ano letivo de 2013/14 e o de 2015/16, neste Agrupamento, remete para princípios orientadores que garantem “a equidade e a qualidade das aprendizagens, numa ótica de trabalho de equipa visando a promoção do conhecimento científico, da educação para a cidadania e de práticas de sustentabilidade e de autoavaliação sistemáticas e regulares.”

Ainda relativamente ao Contrato de Autonomia, convém salientar alguns dos objetivos referidos na cláusula I (Objetivos Gerais) relacionados direta ou indiretamente com a Educação Especial:

- Implementar e consolidar práticas de melhoria progressiva e sustentada do sucesso educativo das crianças e jovens que frequentam as Escolas do Agrupamento (...);
- Promover uma cultura de exigência centrada na qualidade das aprendizagens;
- Melhorar a integração sustentada de alunos com NEE aumentando a capacidade de resposta dos Agrupamento;
- Valorizar o Agrupamento junto das Instituições e da Comunidade em geral.

Quanto aos objetivos operacionais do contrato:

- Obter taxas de abandono escolar tendencialmente de 0%;
- Integrar componentes de âmbito local e/ou regional no currículo;
- Fomentar o acompanhamento regular de pelo menos 80% de pais/encarregados de educação do percurso formativo dos seus educandos, levando-os a participar nas decisões estratégicas do Agrupamento;
- Aumentar significativamente o número de parcerias e protocolos com autarquias, instituições e empresas de âmbito local e regional com vista ao alargamento das ofertas educativas e consolidação das boas práticas já existentes.

Visando a melhoria do trabalho sistemático sobre as aprendizagens dos alunos e os resultados por eles obtidos e o modo como a escola se organiza em função desses dois aspetos, o Agrupamento realizou a sua autoavaliação recorrendo a várias fontes de informação: recolha de evidências efetuada pelos diversos departamentos e áreas curriculares nos domínios- Resultados e Prestação de Serviço Educativo; análise documental - Projetos Educativo e Curriculares, Plano Anual de Atividades, Regulamento interno e Relatórios de Atividades; análise dos

resultados escolares dos alunos, com recurso a dados estatísticos internos e a dados externos através da base de dados ENEB, ENES, GAVE e MISI e, finalmente inquéritos por questionários. Os dados de natureza quantitativa foram objeto de análise estatística e os de natureza qualitativa foram sujeitos a uma análise de conteúdo. Baseados nesta recolha variada de dados, identificaram-se pontos fortes, pontos fracos e algumas ações de melhoria.

Como pontos fortes foram identificados os resultados académicos dos alunos. Como fatores promotores destes resultados, foram apontados: a promoção do sucesso escolar através de aulas de recuperação/apoios; as relações entre alunos e professores e entre diretor de turma e encarregado de educação e entre os elementos da comunidade escolar e não escolar e o reconhecimento do mérito.

Como pontos fracos, foram apontados: a participação da comunidade educativa nos documentos orientadores; o comportamento inadequado por parte de alguns alunos; as taxas de conclusão dos cursos de educação e cursos profissionais e a formação destinada ao pessoal.

Como ações de melhoria nos domínios predominantes da Avaliação Interna (Liderança/Organização e Gestão, Ensino e Aprendizagem, Serviços e Espaços e Resultados Escolares) foram apontadas:

- a melhoria da comunicação;
- a diminuição da indisciplina;
- partilhar para melhorar;
- a melhoria dos serviços e espaços;
- a melhoria das taxas de sucesso escolar.

Quanto à avaliação externa, realizada aos dois agrupamentos que posteriormente iriam juntar-se num só, uma realizada em 2010 e a outra em 2012 (Anexo I), as avaliações obtidas só coincidiram nos resultados escolares dos alunos que foi considerado Muito Bom. Como áreas de melhoria foram apontadas:

- a falta de implicação de alunos e dos pais e encarregados de educação nas reuniões dos conselhos de turma, que não contribui para a valorização do seu papel enquanto vetor de desenvolvimento do Projeto Educativo;
- a insuficiente exploração da articulação vertical do currículo, como estratégia para inverter resultados mais frágeis nalgumas disciplinas;
- a ineficácia das medidas adotadas nalgumas disciplinas/turmas que não permite a superação de resultados desfavoráveis da avaliação contínua;

- as metas de sucesso abaixo dos resultados do último ano letivo, o que não contribui para a mobilização dos profissionais em torno das objetivos de melhoria do Agrupamento;
- as taxas de conclusão do 12.º ano em alguns cursos de educação e formação e profissionais;
- a implementação de medidas eficazes e planeadas no sentido de contrariar os fenómenos de indisciplina que se estavam a verificar;
- a definição de metas quanto aos resultados académico a a atingir, nomeadamente no que respeita às taxas de sucesso internas nas diferentes disciplinas, enquanto referencial de planeamento da atividade letiva;
- o alargamento dos mecanismos de supervisão da prática letiva no sentido de promover a partilha de práticas científico-pedagógicas relevantes e o desenvolvimento profissional dos docentes;
- a consolidação do processo de autoavaliação, de forma a contribuir para a melhoria do desempenho do Agrupamento.

ANEXO III- ATIVIDADES/MEDIDAS IMPLEMENTADAS E IMPACTO NA COMUNIDADE EDUCATIVA (2013/2014)

Categoria	Subcategoria	1.ciclo	2 e 3.ºciclos	Cursos de Educação e Formação / Cursos vocacionais	Ensino Secundário / Cursos profissionais	Alunos com NEE (todos os ciclos e anos de escolaridade)
Apoios	<p>Apoios ao estudo</p> <p>Sala de Estudo</p> <p>Aulas</p> <p>Apoios individualizados</p> <p>Oficinas</p> <p>Aulas suplementares</p>	Apoio educativo no 1.ºCiclo.	<p>Apoio ao estudo no 2.ºCiclo atribuído às disciplinas de Português,</p> <p>Matemática e Inglês</p> <p>Salas de Estudo no 2.ºCiclo</p> <p>Aulas de recuperação</p> <p>Apoio Pedagógico Individualizado</p>		<p>Oficinas nas disciplinas sujeitas a exames nacionais</p> <p>Aula suplementar na disciplina de Matemática no 12.ºano destinada à revisão de conteúdos dos anos anteriores com vista à preparação do exame nacional.</p>	
Apoios especializados	<p>Educação Especial</p> <p>Terapias</p> <p>Apoio PLNM</p> <p>Tutorias</p>	<p>Apoio no âmbito da Educação Especial</p> <p>Apoio no âmbito da terapia da fala</p> <p>Apoio no âmbito da Psicologia</p> <p>Apoio no âmbito do Português Língua Não Materna para alunos estrangeiros</p> <p>Tutorias</p>				
Projetos	Projeto Fénix		Projeto Fénix para Português e Matemática no 2.º e 3.ºCiclos			

	<p>Testes Intermédios</p> <p>Gabinete de apoio</p> <p>Articulação</p>	<p>Testes Intermédios Nacionais no 1.º Ciclo (2.ºano) e Internos nas disciplinas de Português (9.º e 12.ºanos), Matemática (9.º, 11.º e 12.º anos) e Física e Química A (11.ºano).</p> <p>Gabinete de apoio ao aluno/ Aulas de substituição</p> <p>Articulação vertical nas disciplinas de português, matemática e inglês</p> <p>Articulação horizontal em todos os anos e ciclos de escolaridade</p>			
<p>ANÁLISE DOS RESULTADOS</p> <p>(REALIZADA EM CONSELHO PEDAGÓGICO E EM DEPARTAMENTOS CURRICULARES DE GRUPOS DE RECRUTAMENTO)</p>					
Resultados	Sucesso escolar	Melhoria dos resultados obtidos quer ao nível da avaliação interna quer ao nível da avaliação externa			
		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%; text-align: center;">Sucesso mais notório na disciplina de Matemática do 12.ºano</td> <td style="width: 25%;"></td> </tr> </table>			Sucesso mais notório na disciplina de Matemática do 12.ºano
			Sucesso mais notório na disciplina de Matemática do 12.ºano		
Insucesso	Houve disciplinas/anos/ciclos em que o sucesso não foi o pretendido.				
<p>CONCLUSÕES</p>					
Categorias	Subcategorias	<p>Transcrição de Referências</p> <p>Fontes: atas dos diferentes conselhos de turma e dos vários relatórios apresentados pelos grupos disciplinares</p>			

		e departamentos curriculares
Causas	Insucesso	Falta de hábitos e métodos de estudo; Interesses divergentes dos escolares; Pouco envolvimento dos pais/encarregados de educação; Falta de assiduidade nos apoios disponibilizados pelo Agrupamento
	Sucesso	Apoio educativo; Projeto Fénix e coadjuvação/desdobramento; Aula suplementar na disciplina de matemática do 12.ºano; Oficinas nas disciplinas sujeitas a exame nacional no ensino secundário; Medidas implementadas para recuperação dos módulos em atraso no ensino profissional; Aulas de recuperação/apoio pedagógico personalizado; Participação e dinamização de projetos (Projeto GAME).

ANEXO IV - ANÁLISE DOCUMENTAL - PROJETO EDUCATIVO 2015/17

MEDIDAS DE PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR (2014/2015)

Categoria	Subcategoria	1.ºciclo	2 e 3.ºciclos	Cursos de Educação e Formação / Cursos vocacionais	Ensino Secundário Cursos profissionais	Alunos com NEE (todos os ciclos e anos de escolaridade)
Apoios	Apoio ao estudo	Apoio educativo no	Apoio ao estudo no			

	<p>Sala de estudo</p> <p>Período de acompanhamento extraordinário</p> <p>Grupos de homogeneidade relativa</p> <p>Tutorias</p>	<p>1.ºCiclo (criação de métodos de estudo e de trabalho, visando o reforço do apoio a português e Matemática e de frequência obrigatória).</p> <p>Acompanhamento extraordinário</p>	<p>2.ºCiclo atribuído às disciplinas de Português, Matemática e Inglês (acompanhamento na realização de trabalhos de casa, de caráter obrigatório com a anuência dos Encarregados de Educação).</p> <p>Sala de estudo (2.ºciclo) funciona em simultâneo com o apoio ao estudo (facultativo)</p> <p>Acompanhamento extraordinário (2.ºciclo)</p> <p>Aulas de recuperação (2.º e 3.ºciclos) em disciplinas estruturantes (Português, Matemática, Físico-Química, Inglês...)</p> <p>Turmas Fénix (2.º e 3.º ciclos) nas disciplinas de</p>			
--	---	---	---	--	--	--

	<p>Desdobramentos de turmas</p> <p>Coadjuvação em sala de aula</p> <p>Oficinas</p> <p>Aula suplementar de Matemática</p>		<p>Português e Matemática (possibilidade de criação de ninhos para alunos com dificuldades ou com um desenvolvimento de excelência)</p> <p>Tutorias (2.º e 3.º ciclos) individualizados ou em grupos muito reduzidos; apoio a estratégias de estudo, orientação, aconselhamento e/ou com graves problemas de integração (frequência obrigatória).</p> <p>Desdobramentos num tempo semanal a Português e Matemática (9.ºano)</p> <p>Coadjuvação (3.ºciclo)</p>		<p>Oficinas nas disciplinas sujeitas a exames nacionais (frequência facultativa).</p> <p>Aula suplementar na disciplina de Matemática no 12.ºano destinada à revisão de conteúdos dos anos anteriores com vista à preparação do exame nacional.</p>	
--	--	--	---	--	---	--

	<p>Aulas de Apoio Pedagógico Personalizado (APP)</p> <p>Aulas de Apoio do Português Língua Não Materna (PLNM)</p> <p>Gabinete de Atendimento ao Aluno</p> <p>Ocupação dos Tempos Escolares (O.T.E.'s)</p> <p>Serviços de Psicologia e Orientação (SPO)</p>	<p>Aulas de apoio individualizado ou em pequenos grupos (alunos disléxicos- todos os ciclos; alunos com dificuldades de aprendizagem muito acentuadas – Ensino Básico, nas disciplinas de Português, Matemática e Inglês e de frequência obrigatória).</p> <p>Aprendizagem do Português por alunos com outra língua materna (níveis de iniciação e intermédio).</p> <p>Acompanhamento de alunos com problemas de indisciplina; mediação de conflitos entre alunos, entre alunos e professores e entre alunos e assistentes operacionais.</p> <p>Atividades de substituição em caso de ausência do docente titular de turma (1.º, 2.º e 3.º ciclos).</p> <p>Unidades especializadas de apoio educativo (acompanhamento dos alunos desde a pré até ao secundário, individual ou em grupo; desenvolvimento do sistema de relações interpessoais no interior da escola e entre esta e a comunidade).</p>				
Bibliotecas escolares	<p>Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos</p>	<p>Estrutura orgânica do Agrupamento que desenvolve a sua ação em dez unidades; existe ainda programas estruturados de itinerância ou de outras iniciativas, sempre dependentes da disponibilidade de horário dos professores bibliotecários.</p> <p>Locais de aprendizagem que permitem práticas integradoras que combatem a exclusão, o insucesso e o abandono escolar, incluindo alunos com necessidade específicas (cursos profissionalizantes) e necessidades educativas especiais.</p> <p>Cooperação com a comunidade em todo o tipo de atividades ou iniciativas.</p>				
		<p>Prática desportiva regular e de qualidade, contribuindo para a promoção do sucesso escolar dos alunos e para a cidadania ativa.</p>				

Clubes e projetos	Clube Desporto Escolar	Atividades de competição externa (entre muitas, Natação adaptada); atividades internas (Corta-Mato, Mega Atleta, torneios Inter-Turmas...).
	Clube Europeu	Celebração de dias temáticos; Participação em atividades propostas pelo GAERI. Participação em atividades de Etwinning.
	Clube de Jornalismo	Ensino de técnicas de jornalismo; produção de materiais e Blogue <i>Janela aberta</i>
	Clube de Música	Sessões de treino da banda (Escola Secundária de (...))
	Clube de História e do Património	Relacionar o saber científico e o saber-fazer; incentivar o interesse pela História e pela defesa do património cultural local, nacional e mundial (...); educar para a cidadania (...).
	Clube de Teatro	Representação e atividades relacionadas com a representação; participação em concursos de teatro.
	Pincelar- Oficina de Artes	Aprendizagem de técnicas diferenciadas dentro da área das artes.
	Parlamento dos Jovens	3.º ciclo e Ensino Secundário Atividades propostas pelo Programa Nacional.
	Projeto Etwinning	Criação de redes de trabalho colaborativo entre escolas europeias.
	Educação para a Saúde	Trabalha a alimentação e a atividade Física; Sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis, Substâncias Psicoativas e Violência em contexto escolar.
Articulação curricular vertical	Projeto “Young VolunTeam”	Programa de voluntariado nas escolas (alunos do 12.º ano); Desenvolvimento de competência as fundamentais nos jovens em diferentes eixos: inclusão social, educação, empreendedorismo, emprego e cidadania.
		Em todos os níveis escolares, em ano de transição. Fichas diagnósticas, reuniões periódicas e avaliação final do processo.

Articulação com entidades externas	Professor interlocutor para o abandono escolar	Monitorização, acompanhamento e encaminhamento
	Representante do Ministério da Educação na Comissão de Proteção de Menores	Responde às necessidades das crianças e jovens com percursos curriculares e familiares anómalas.
	Representante do ministério da Educação no Núcleo Local de Inserção	Responde às necessidades das criança do Agrupamento cujos agregados familiares beneficiam do rendimento mínimo de inserção.
	Representação no Conselho Municipal de Educação	Representante do Ensino Pré-escolar e Representante do Ensino Secundário. Acompanhamento das políticas educativas para o concelho.
Parcerias	Entidades da região	<p>Permitem a concretização de atividades e projetos em diferentes áreas, tais como cursos profissionais, educação para a saúde, formação docente e não docente, segurança, solidariedade social, entre outras.</p> <p>Caixa de Crédito Agrícola; Câmara Municipal; Centro de formação; Centro de Educação Especial; Centro de Emprego e Formação Profissional; Centros de Saúde – Centro de Atendimento a Jovens; Empresas do Concelho; Escola Superior de Saúde; GNR/Escola Segura; Grupo Concelhio de Bibliotecas; Instituições Concelhias; Instituições Particulares de Solidariedade Social; Instituto Politécnico; Juntas de freguesia; Unidade e Cuidados na Comunidade; Universidade aberta; Universidade Sénior.</p>

AUTOAVALIAÇÃO POR QUESTIONÁRIO

(Realizada por todos os atores envolvidos, nomeadamente pessoal docente e não docente, Conselho Geral e alunos)

Diagnóstico

		Transcrição de Referências Fonte: Projeto Educativo 2015/2017 - pp.27
Ensino e aprendizagem	Pontos fortes	Desenvolvimento do gosto pela aprendizagem Constatação de progressos na aprendizagem Medidas de apoio educativo Atividades extracurriculares Valorização do desempenho dos alunos Utilização das TIC na prática letiva Classificação interna e expectativas da comunidade Educação para a Cidadania
	Aspetos a melhorar	Melhorar o respeito pelos elementos da comunidade escolar
Liderança/ Organização e Gestão	Pontos fortes	Utilização da Plataforma Moodle
	Aspetos a melhorar	Melhorar a divulgação dos documentos de referência do Agrupamento Incentivar a consulta da página WEB do Agrupamento
Serviços e Espaços	Pontos fortes	Adequação das instalações às necessidades educativas Promoção da educação para a saúde e preservação do ambiente
	Aspetos a melhorar	Melhorar as condições de conservação. Melhorar as condições de conforto nas salas de aula. Melhorar as condições de higiene nas salas de aula, balneários, ginásio, casas de banho, espaços comuns.

Aumentar a formação, orientação e sensibilização dos funcionários.
 Reforço e sensibilização dos alunos para a conservação e manutenção do espaço escolar.

Plano Estratégico 2015/16

Categoria	Subcategoria	1.ciclo	2 e 3.ºciclos	Cursos de Educação e Formação / Cursos vocacionais	Ensino Secundário / Cursos profissionais	Alunos com NEE (todos os ciclos e anos de escolaridade)
Apoios	Apoios ao estudo Oferta de escola Aulas de recuperação	Apoio educativo no 1.ºCiclo. Iniciação à Programação no 3.ºano e Inglês no 4.ºano	Apoio ao estudo no 2.ºCiclo atribuído às disciplinas de Português, Matemática e Inglês Literacia Digital no 5.ºano Aulas de recuperação, no 2.º ciclo, às disciplinas de Português, Matemática e Inglês lecionadas preferencialmente pelo			Apoio no âmbito da Educação Especial

	<p>Projetos</p> <p>Coadjuvação</p> <p>Desdobramentos</p> <p>Substituições</p> <p>Apoios individuais</p>	<p>professor da turma</p> <p>Aulas de recuperação, no 3.º ciclo, às disciplinas de Português, Matemática, Físico Química e Inglês lecionadas preferencialmente pelo professor da turma</p> <p>Projeto Fénix para Português e Matemática no 2.º e 3.º Ciclos</p> <p>Coadjuvação</p> <p>Desdobramento de um tempo de 45 m' – Inglês 8.ºano / Francês 7.ºano</p> <p>Ocupação dos tempos escolares em situação de ausência do professor, até ao 9.ºano</p> <p>Apoio pedagógico personalizado</p>			
--	---	--	--	--	--

Apoios especializados	Formação/educação Terapias Apoio PLNM Desdobramentos Tutorias	<p>Formação Integral do Aluno (FIA) no Ensino Básico</p> <p>Apoio no âmbito da terapia da fala</p> <p>Apoio no âmbito da Psicologia</p> <p>Apoio no âmbito do Português Língua Não Materna para alunos estrangeiros por grupos de nível</p> <p>Desdobramentos a matemática e português no 9.ºano</p> <p>Tutorias</p>				
Preparação para exames	Oficinas Aulas suplementares de carácter obrigatório				Oficinas nas disciplinas sujeitas a exames nacionais Aulas suplementares, de carácter obrigatório , nas disciplinas de Português e Matemática , nos 10.º e 12.ºanos e Físico Química A 11.ºano , destinadas à consolidação e revisão de conteúdos dos anos anteriores com vista à preparação do exame nacional.	

<p>Projetos</p>	<p>Testes Intermédios Gabinete de apoio Articulação Projetos Envolvimento de Encarregados de Educação Trabalho colaborativo</p>	<p>Testes Intermédios Nacionais e Internos Gabinete de apoio ao aluno Articulação vertical nas disciplinas de Português, Matemática e Inglês e articulação horizontal em todos os anos e ciclos de escolaridade Criação de condições favoráveis à implementação de atividades/projetos/concursos. Implementação do projeto DICA Criação de condições favoráveis a um maior envolvimento dos encarregados de educação Incentivo à partilha de saberes/conhecimentos/materiais entre pares</p>
-----------------	--	--

ANÁLISE DOS RESULTADOS

(REALIZADA EM CONSELHO PEDAGÓGICO E EM DEPARTAMENTOS CURRICULARES DE GRUPOS DE RECRUTAMENTO)

Não tivemos acesso a estes resultados

ANEXO V - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ESTUDO LONGITUDINAL

DESDE O CONTRATO DE AUTONOMIA (2013) ATÉ AO PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICA DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS (2015/2016)						
Categoria	Subcategoria	Transcrição de Referências				
		1.ciclo	2 e 3.ºciclos	Cursos de Educação e Formação / Cursos vocacionais	Ensino Secundário Cursos profissionais	Alunos com NEE (todos os ciclos e anos de escolaridade)
Gestão e desenvolvimento curricular	Gestão flexível do currículo nacional (conteúdos, tempos, horários, espaços, ...)	<p>“Diagnóstico das dificuldades dos alunos no que concerne à aquisição de conteúdos considerados essenciais para o normal funcionamento das atividades letivas.”</p> <p>“Apresentação de propostas em Conselho Pedagógico que viabilizem uma gestão própria da lecionação de conteúdos sem inviabilizar o cumprimento integral do currículo nacional.”</p> <p>“Programação de atividades de recuperação de alunos, após a data prevista para o termo das atividades letivas no 3.º período letivo e com a anuência dos respetivos encarregados de educação.”</p>				
	Integração de componentes locais e regionais do currículo			<p>“Inclusão de áreas vocacionais no âmbito local e/ou regional no currículo dos cursos vocacionais (agricultura, jardinagem, artesanato, práticas técnico-comerciais,...), respeitando</p>		

				<p>os núcleos essenciais definidos a nível nacional.”</p> <p>“Oferta de Cursos de Educação e Formação para jovens em risco de abandono escolar, sem prejuízo da rede escolar relativa à oferta educativa/formativa que venha a ser definida com os serviços competentes do MEC.”</p>		
	Oferta educativa própria			<p>“Estabelecimento de parcerias e elaboração de currículos próprios de Cursos Profissionais ou ofertas vocacionais que se venham a identificar, enquadrados na matriz curricular nacional.”</p> <p>“Inclusão de Cursos Profissionais ou áreas Vocacionais consideradas pertinentes na oferta</p>		

				educativa do Agrupamento de Escolas (...), complementares ao currículo nacional em dimensões profissionalizantes e que dependam da análise, caso a caso, dos serviços do MEC”		
Processos de Ensino e Apoio	Práticas de coadjuvação/ Constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa		<p>“Marcação de reuniões/encontros para promoção de práticas de coadjuvação/ constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa em detrimento da marcação de apoios que aumentem a carga letiva dos alunos.”</p> <p>“Generalização do Projeto Fénix nas</p>			

		disciplinas de Português, Matemática e eventualmente Inglês – em anos de início de ciclo e com continuidade nos seguintes.”			
		<p>“Programação de reuniões trimestrais (componente não letiva dos docentes) para monitorização das práticas inerentes aos Projetos implementados.”</p> <p>“Promoção de práticas sistemáticas e consistentes de utilização de plataformas de partilha de informação entre docentes envolvidos.”</p>			
	Erradicação do abandono escolar e o diagnóstico de situações de risco ou que prejudicam uma aprendizagem regular.	“Estabelecimento de parcerias e/ou contratação de Técnicos Especializados (após autorização do MEC) para acompanhamento dos alunos com necessidades específicas devidamente comprovadas ou em risco de abandono escolar.			
	Gestão própria do crédito horário atribuído no âmbito do Despacho da organização do ano letivo.	“Utilização do crédito horário atribuído ao agrupamento em áreas identificadas como deficitárias em termos de recursos humanos ou resultados escolares.”			
	Prevenção do abandono,	“Dinamização de sessões em contexto de sala de aula, em articulação com o professor titular ou diretor de turma, em			

	absentismo e indisciplina.	<p>turmas previamente sinalizadas.”</p> <p>“Consolidação de práticas de sinalização de alunos com risco de abandono e/ou absentismo escolar e implementação de planos de ação tutorial em gabinete ou em contexto de sala de aula.”</p> <p>“Realização de atendimento personalizado a pais/encarregados de educação e/ou visitas domiciliárias de alunos em risco de abandono e absentismo escolar (em articulação com a CPCJ).”</p> <p>“Redefinição de percursos escolares e encaminhamento de alunos para ofertas formativas alternativas.”</p>			
	Desenvolvimento de respostas adequadas a alunos com necessidades educativas especiais				<p>“Inclusão de áreas vocacionais de carácter prático e de âmbito local e/ou regional no currículo dos alunos com NEE.”</p> <p>“Marcação de sessões com psicólogos e docentes de educação especial para pessoal docente, não docente e pais/encarregados de educação.”</p> <p>“Otimização de recursos humanos existentes.”</p>
Gestão e organização	Possibilidade de afetação de	“Apoio ao funcionamento de gabinetes de apoio ao aluno, designadamente ao nível de salas de estudo acompanhado e			

escolar	docentes em função de projetos em curso ou a implementar	de clubes na área da matemática, das ciências e da leitura.” “Identificação de projetos que reconhecidamente envolvam atividades de promoção do sucesso dos alunos.” “Afetação de docentes, em exercício de funções no Agrupamento, que dinamizam projetos de envolvimento ativo dos alunos e de promoção de sucesso escolar (após ouvido o Conselho Pedagógico).”
	Adoção de dispositivos práticos de autoavaliação adequadas e consequentes	“Promoção das práticas continuadas e sustentadas de autoavaliação.”
Inovação e Empreendedorismo	Desenvolver uma dinâmica de promoção do agrupamento	“Desenvolver uma cultura de promoção das atividades escolares através da divulgação dos seus projetos, atividades e resultados.”
	Criação e desenvolvimento de parcerias diversas em torno de projetos específicos	“Estabelecimento de acordos de cooperação e parcerias com Juntas de Freguesia, Câmaras Municipais e Instituições e Empresas de âmbito local e regional para estabelecimento de atividades e ações no âmbito de projetos, tais como: Contratos de Autonomia; COEP; Comenius; E-Twinning; Eco-Escolas; Escola Alerta e Parlamento de Jovens; Desporto Escolar; Bibliotecas Escolares, Clube Europeu, entre outros.”
	Crédito horário acrescido para projetos específicos	“Apresentação de candidaturas à tutela para atribuição de crédito horário acrescido a projetos de reconhecido mérito e com resultados a nível de sucesso escolar dos alunos.”

ANEXO VI - ANÁLISE DE CONTEÚDO – CONTRATO DE AUTONOMIA E PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICO

INCLUSÃO/EQUIDADE OU INTEGRAÇÃO/IGUALDADE?		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Inclusão ou integração escolar dos alunos com NEE/CEI no Agrupamento
		Transcrição de Referências
INCLUSÃO		
Inclusão e Equidade	Diversidade/heterogeneidade	<p>“Constituição de grupos de desenvolvimento diferenciado e flexíveis de acordo com as necessidades dos alunos e em função dos recursos humanos disponíveis no Agrupamento, implicando esse processo a definição clara dos objetivos a atingir.” (ponto 4 da Cláusula 4ª do Contrato de Autonomia)</p> <p>“Promover ofertas educativas próprias com respeito pelos normativos legais em vigor e numa ótica de prevenção do absentismo e abandono escolar, sem prejuízo da rede escolar relativa à oferta educativa/formativa que venha a ser definida com os serviços competentes do MEC.” (ponto 6 da Cláusula 5ª do Contrato de Autonomia)</p>
	Direito à diferença	
	Cooperação entre pares	<p>“Promoção de práticas de coadjuvação (...)”</p> <p>“(...) implementação de planos de ação tutorial em gabinete ou em sala de aula.”</p>
	Responsabilidade coletiva	<p>Estabelecimento de parcerias e protocolos com Juntas de freguesia, Câmara Municipal e outras instituições do concelho.”</p> <p>“Realização de atendimento personalizado a pais /encarregados de educação e/ou visitas domiciliárias de alunos com risco de abandono e absentismo escolar (em articulação com CPCJ).”</p> <p>“Apoio ao funcionamento de gabinetes de apoio ao aluno, designadamente ao nível de salas de estudo acompanhado e de clubes na área da matemática, das ciências e da leitura.”</p>
	Diferença como um desafio	
	Valorização da diferença	

Currículo flexível	<p>“Integrar componentes de âmbito local e/ou regional no currículo” (ponto 4 da Cláusula 2ª do Contrato de Autonomia)</p> <p>“Reorganizar e articular a abordagem dos conteúdos, segundo estruturas modulares flexíveis, minorando as consequências de uma grande diversidade e compartimentação dos saberes, ao longo do ano letivo, no respeito pela matriz curricular do ensino básico/secundário.” (ponto 1 da Cláusula 4ª do Contrato de Autonomia)</p> <p>“Apresentação de propostas em Conselho Pedagógico que viabilizem uma gestão própria da lecionação dos conteúdos sem inviabilizar o cumprimento integral do currículo nacional.”</p> <p>“(…) elaboração de currículos próprios de Cursos Profissionais ou ofertas vocacionais que se venham a identificar, enquadradas na matriz curricular nacional.”</p>
Ação sobre o contexto	<p>Implementação de Oficinas de formação para pessoal docente e não docente, promovendo práticas de autoformação.”</p> <p>“Incentivo à participação regular e sistemática da comunidade escolar nos jornais de âmbito local e/ou regional.”</p> <p>“Ações de sensibilização para a participação ativa de toda a comunidade escolar no jornal on-line.”</p> <p>Desenvolver uma cultura de promoção das atividades escolares através da divulgação dos seus projetos, atividades e resultados.”</p> <p>“Estabelecimento de acordos de cooperação e parcerias com Juntas de Freguesia, Câmaras Municipais e Instituições e Empresas de âmbito local e regional para estabelecimento de atividades e ações no âmbito de projetos, tais como: Contratos de Autonomia; COEP; Comenius; E-Twinning; Eco-Escolas; Escola Alerta e Parlamento de Jovens; Despoto Escolar; Bibliotecas Escolares, Clube Europeu, entre outros.”</p>
Sucesso para todos	<p>“Redefinição de percursos escolares e encaminhamento de alunos para ofertas formativas alternativas.”</p> <p>“Identificação de projetos que reconhecidamente envolvam atividades de promoção do sucesso dos alunos.”</p>

	Docentes criativos, inovadores e reflexivo.	“Afetação de docentes, em exercício de funções no Agrupamento, que dinamizam projetos de envolvimento ativo dos alunos e de promoção de sucesso escolar (após ouvido o Conselho Pedagógico).”
		INTEGRAÇÃO
Integração e Igualdade	Homogeneidade	“(…) constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa em detrimento da marcação de apoios que aumentem a carga letiva dos alunos.” “Generalização do Projeto Fénix nas disciplinas de Português, Matemática e eventualmente Inglês – em anos de início de ciclo e com continuidade nos seguintes.” “Constituição de grupos de nível em disciplinas estruturantes (Português e Matemática) como forma de minimizar os apoios educativos a implementar e sempre com a anuência dos respetivos encarregados de educação.”
	Normalização	
	Trabalho individual	
	Aventura solitária	
	Diferença como um problema	
	Currículo único	“Cumprir a 100% os programas curriculares, em todos os níveis de ensino” (ponto 3 da Cláusula 2ª do Contrato de Autonomia) “Organizar e ajustar os planos das suas ofertas formativas, respeitando os mínimos definidos nas matrizes curriculares e programas nacionais, com liberdade para a seleção dos modelos pedagógicos, dos métodos de ensino e das técnicas de avaliação, com os recursos disponíveis do agrupamento” (ponto 3 da Cláusula 4ª do Contrato de Autonomia)
	Centro no indivíduo	
	Seleção dos melhores	
Professor consumidor, aplicador		

EDUCAÇÃO INCLUSIVA OU EDUCAÇÃO ESPECIAL?		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Educação inclusiva ou Educação Especial no Agrupamento
		Transcrição de Referências
INCLUSÃO		
Educação inclusiva	Escola que gera e disponibiliza as condições e os recursos necessários	<p>“Proceder à contratação de 1 Psicólogo (1/2 horário) e de 1 Terapeuta da Fala (1/2 horário) com vista à concretização do plano de ação estratégica.” (ponto 6 da Cláusula 4ª do Contrato de Autonomia)</p> <p>“Autorizar a contratação de 1 Psicólogo (1/2 horário) e de 1 Terapeuta da Fala (1/2 horário) para concretização do plano de ação estratégica.” (ponto 4 da Cláusula 6ª do Contrato de Autonomia)</p> <p>“Dar prioridade à atribuição de crédito horário acrescido para projetos específicos que vieram a ser apresentados pelo Agrupamento, no âmbito do artigo 17.º do diploma de OAL após os mesmos terem merecido autorização prévia.” (ponto 5 da Cláusula 6ª do Contrato de Autonomia)</p> <p>“Apoiar projetos concretos apresentados pelo Agrupamento, em regime de cofinanciamento.” (ponto 6 da Cláusula 6ª do Contrato de Autonomia)</p> <p>“O agrupamento compromete-se a celebrar, sempre que seja conveniente, com os diversos parceiros, os acordos, protocolos ou outros documentos equivalentes que se mostrem necessários ao desenvolvimento e à concretização do plano e projeto de autonomia constante do presente contrato, em condições e termos a definir com os mesmos. “(Cláusula 7ª do Contrato de Autonomia)</p> <p>“Estabelecimento de parcerias e/ou contratação de Técnicos Especializados (após autorização do MEC) para acompanhamento dos alunos com necessidades específicas devidamente comprovadas ou em risco de abandono escolar.</p>
	Novas estratégias para toda a turma	
	Definição do potencial dos alunos	“Identificação das expectativas futuras dos alunos, de forma a procurar dar respostas que vão ao encontro dos seus interesses.”
	Educação do sucesso para todos	
	Responsabilidade de todos os	“Alcançar uma taxa de pelo menos 80% de pais/encarregados de educação que acompanham regularmente o

	adultos para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos	percurso formativo dos seus educandos e que participam nas decisões estratégicas do Agrupamento” (ponto 5 da Cláusula 2ª do Contrato de Autonomia) “Aumentar significativamente o número de parcerias e protocolos com Autarquias, Instituições e Empresas de âmbito local e regional com vista ao alargamento das ofertas educativas e consolidação de boas práticas já existentes.” (ponto 1 da Cláusula 2ª do Contrato de Autonomia)
		INTEGRAÇÃO
Educação Especial	Categorização dos alunos com NEE	“Apoio dos alunos com NEE, em contexto sala de aula e fora, através de parcerias externas (CRI, Projeto Psicologia Mais, ...).”
	Acesso à escola, com os apoios disponibilizados	“Melhorar a integração sustentada de alunos NEE aumentando a capacidade de resposta do Agrupamento” (ponto 9 da Cláusula 1ª do Contrato de Autonomia) “Dinamização de sessões em contexto de sala de aula, em articulação com o professor titular ou diretor de turma, em turmas previamente sinalizadas.”
	Programa específico para o aluno	
	Diagnóstico do défice	“Diagnóstico das dificuldades dos alunos no que concerne à aquisição de conteúdos considerados essenciais para o normal funcionamento das atividades letivas.”
	Educação especial para alunos especiais	
	Adulto responsável por um aluno	“Consolidação de práticas de sinalização de alunos em risco de abandono escolar, ou com absentismo, e implementação de planos de ação tutorial, em gabinete ou em contexto de sala de aula.”

LEGENDA

- GESTÃO E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
- GESTÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR
- PROCESSOS DE ENSINO E DE APOIO
- INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO

ANEXO VII- PROJETO EDUCATIVO 2015-2017 (DECRETO-LEI N.º 137/2012, DE 2 DE JULHO)-INCLUSÃO OU INTEGRAÇÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NEE/CEI NO AGRUPAMENTO

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Inclusão ou integração escolar dos alunos com NEE/CEI no Agrupamento
		Transcrição de Referências
		INCLUSÃO
Inclusão e Equidade	Diversidade/heterogeneidade	<p>“Proporcionar uma formação para a escola e para a vida, centrada na qualidade das aprendizagens e otimizada em função das particularidades dos alunos e do meio em que estão inseridos.”</p> <p style="text-align: right;">OBJETIVOS GERAIS DO PROJETO EDUCATIVO</p> <p>“Utilização sistemática de diferentes modalidades de trabalho adaptadas à tarefa a desenvolver: trabalho individual, trabalho em grupo, trabalho cooperativo.”</p>
	Direito à diferença	<p>“Promover atitudes de respeito mútuo e inclusão entre os membros da comunidade escolar, reforçando as competências sociais e pessoais.” OBJETIVOS GERAIS DO PROJETO EDUCATIVO</p> <p>“As decisões devem ter presente os princípios de equidade, da inclusão, da solidariedade social, do civismo e responsabilidade no sentido de assegurar o exercício efetivo do direito ao ensino e a igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar.” OBJETIVOS GERAIS DO PROJETO EDUCATIVO</p> <p>“Promoção de projetos e atividades para a aceitação da diferença na comunidade.”</p>
	Cooperação	<p>“Promoção de práticas de diferenciação pedagógica que não aumentam a carga letiva dos alunos, nomeadamente coadjuvação na sala de aula (...).”</p> <p>“Monitorização das práticas de cooperação, análise e divulgação do seu impacto e contributo para o sucesso educativo.”</p> <p>“Envolvimento dos docentes de níveis de ensino diferentes em atividades de tutoria/apoio educativo.</p> <p>“Implementação de mecanismos de comunicação que facilitem a cooperação ativa. “</p>
	Responsabilidade coletiva	<p>“Implementar práticas organizacionais generalizadas, eficazes e monitorizadas, com impacto na mobilização dos profissionais e na captação de recursos para a melhoria do serviço educativo.”</p> <p>OBJETIVOS GERAIS DO PROJETO EDUCATIVO</p> <p>“Adesão a projetos, próprios de outras entidades, que envolvam atividades de promoção do sucesso escolar dos alunos.”</p> <p>“Promoção de sessões/ações de formação para melhoria das práticas pedagógicas.”</p>

		<p>“Criação de condições para a partilha de experiências entre docentes nas reuniões dos Conselhos de Docentes /Turma (Processos de atuação comuns, métodos e materiais utilizados com sucesso...).”</p> <p>“Utilização de plataformas de partilha de informação entre os docentes dos Conselhos de Docentes/Turma.”</p> <p>“Criação de condições para a realização de reuniões periódicas de articulação curricular, vertical e horizontal, especialmente em disciplinas sujeitas a exame nacional.”</p> <p>“Sensibilização e responsabilização dos alunos, em contexto de sala de aula, para a importância dos resultados alcançados pela escola.”</p> <p>“Criação de um “observatório” que acompanhe o percurso académico e/ou profissional dos alunos após a conclusão de estudos no Agrupamento.”</p> <p>“Promoção de sessões/ações de formação para pessoal docente e não docente.”</p> <p>“Atendimento personalizado a pais e encarregados de educação de alunos com risco de abandono e absentismo escolar (em articulação com a CPCJ).”</p> <p>“Divulgação das práticas do Agrupamento no jornal escolar, páginas em-linha do Agrupamento, meios de comunicação locais e regionais.”</p> <p>“Monitorização das entradas no Ensino Superior e/ou das entradas na vida ativa.</p> <p>“Convite a ex-alunos para participarem em atividades dinamizadas pelo Agrupamento ou dinamizadas em parceria com o Agrupamento.”</p> <p>“Incentivo à criação da assembleia dos Antigos Alunos das Escolas do agrupamento e/ou à sua participação em órgãos tais como o Conselho Consultivo.”</p> <p>“Criação de um órgão consultivo (...) com o objetivo de abordar questões como a oferta educativa do agrupamento, as parcerias, os protocolos, as atividades para ocupação plena dos alunos (em período letivo e pós-letivo) e a rentabilização dos espaços escolares, entre outros.”</p> <p>“Envidamento de esforços no sentido de garantir transporte a todos os interessados, independentemente do local de residência (através do envolvimento da autarquia.”</p> <p>“Estabelecimento de parcerias com o tecido empresarial da região, de forma a garantir formação em contexto de trabalho e implementação de oferta locais de formação.”</p> <p>“Estabelecimento de parcerias com entidades ou empresas da região de forma a garantir formação em contexto de trabalho e implementação de ofertas locais de formação.”</p> <p>“Criação de espaços e materiais adequados para desenvolver a prática desportiva no 1.º ciclo, articulando com a</p>
--	--	--

	<p>autarquia e com a equipa do desporto escolar.”</p> <p>“Articulação com a Câmara Municipal com vista ao reapetrechamento dos JI e das Escolas do 1.ºCEB com material didático-pedagógico após inventariadas as necessidades pelos Coordenadores de Estabelecimento.”</p> <p>“Participação ativa na elaboração/reformulação da Carta Educativa.”</p> <p>“Estabelecimento de parcerias que permitam identificar as necessidades de formação.”</p> <p>“Promoção de reuniões com os vários elementos da comunidade educativa (associação de estudantes, associações de pais e/ou representantes de pais, pessoal não docente, autarquia).”</p> <p>“Incentivo aos alunos para a apresentação de propostas concretas através de consulta direta e/ou de distribuição de questionários.”</p> <p>“Apoio a alunos com dificuldades distribuindo excedentes do refeitório de forma a proporcionar fruta e pão a meio da manhã e ao fim da tarde para alunos identificados pelo SASE.”</p>
Diferença como um desafio	<p>“Inclusão de áreas vocacionais de caráter prático, ligadas à vida real e/ou de âmbito local/ regional no currículo dos alunos com NEE.”</p> <p>“Inclusão de Cursos Profissionais ou Áreas Vocacionais consideradas pertinentes na oferta educativa do Agrupamento de Escolas de (...), complementares ao currículo nacional em dimensões profissionalizantes que dependem da análise, caso a caso, dos serviços do MEC.”</p>
Valorização da diferença	
Currículo flexível	<p>“Promoção da articulação de saberes entre as várias disciplinas e áreas disciplinares dos currículos.”</p> <p>“Dinamização de clubes, projetos e atividades, de índole local, regional e internacional, no âmbito das atividades curriculares e extracurriculares, que permitam o aprofundamento de conhecimentos em áreas relacionadas com este Projeto Educativo.”</p> <p>“Abordagem de determinadas temáticas nas aulas de Formação Integral do Aluno.”</p> <p>“Promoção de ações ligadas à promoção da saúde, aos comportamentos de risco, às campanhas de solidariedade, à preservação do ambiente, à literacia digital, entre outros.”</p> <p>“Elaboração de currículos próprios no âmbito dos cursos vocacionais/profissionais tendo em conta as necessidades locais.”</p>
Ação sobre o contexto	<p>“Consolidar e promover a identidade do agrupamento, valorizando a interação com a comunidade.”</p> <p>OBJETIVOS GERAIS DO PROJETO EDUCATIVO</p> <p>“Criação de contextos que favoreçam a experimentação, a resolução de problemas, a criatividade e a inovação.”</p> <p>“Criação de contextos que favoreçam o desenvolvimento das competências de pesquisa, seleção, crítica, organização e apresentação da informação em suportes tradicionais e digitais.”</p> <p>“Operacionalização do programa de Educação para a Saúde e do programa de Educação Sexual.”</p>

	<p>“Criação de contextos que favoreçam o conhecimento e estimulem a ação dos alunos nas seguintes áreas: Higiene e Saúde individual; higiene e saúde públicas; alimentação saudável; prevenção de dependências de substâncias psicoativas; preservação do meio ambiente; segurança.”</p> <p>“Melhoria da imagem dos cursos profissionalizantes junto da comunidade local.”</p> <p>“Participar em projetos de âmbito local, regional, nacional, como Parlamento dos Jovens, eTwinning, voluntariado, entre outros.”</p> <p>“Promoção de ações para alunos e encarregados de educação, como forma de reconhecimento e aceitação da autoridade de docentes e assistentes operacionais.”</p> <p>“Promoção de sessões/ações de formação sobre indisciplina e relação pedagógica para pessoal docente e não docente.”</p> <p>“Identificação de situações de consumo de substâncias ilícitas e implementar práticas de erradicação das mesmas.”</p> <p>“Organização de eventos e convívios ao longo do ano envolvendo a participação de diversos elementos da comunidade educativa (abertura/encerramento do ano letivo, Natal, Carnaval, Páscoa...).”</p> <p>“Incentivo à realização de eventos culturais e/ou desportivos que envolvem o pessoal docente e não docente do agrupamento.”</p> <p>“Divulgação da informação de forma atempada e eficaz.”</p> <p>“Promoção de iniciativas abertas à comunidade escolar.”</p> <p>“Divulgação dos trabalhos dos alunos em espaços e locais dentro e fora da escola.”</p> <p>“Apoio a projetos desenvolvidos pelo Município e pelas Juntas de Freguesia, nomeadamente no âmbito ambiental, cultural, desportivo, recreativo ou outro(s) de interesse para a comunidade educativa.”</p> <p>“Participação nas iniciativas educativas promovidas pela Autarquia e pelas Juntas de Freguesia do concelho.”</p> <p>“Divulgação a toda a comunidade educativa dos dados relativos à avaliação interna e externa, bem como a comparação entre resultados obtidos no agrupamento e os nacionais.”</p> <p>“Maior divulgação dos documentos que regulam a vida nas escolas do Agrupamento, programando reuniões entre delegados de turma e diretor.”</p> <p>“Promoção de ações que envolvam os vários elementos da comunidade educativa na criação e implementação de regras de conduta de forma a prevenir a indisciplina.”</p> <p>“Estabelecimento de acordos de cooperação e parcerias com Juntas de Freguesia, Câmaras Municipais e Instituições e Empresas de âmbito local e regional para estabelecimento de atividades e ações no âmbito de projetos, tais como: Contrato de Autonomia; CQEP; Comenius; E-twinning; EcoEscolas; Escola Alerta; Parlamento de jovens; Desporto Escolar; Bibliotecas Escolares, Clube Europeu, entre outros.”</p> <p>“Incentivo à participação regular e sistemática da comunidade escolar nos jornais de âmbito local e/ou regional</p>
--	---

		<p>e redes sociais.”</p> <p>“Dinamização de ações de sensibilização para a participação ativa de toda a comunidade escolar no jornal do Agrupamento.”</p> <p>Divulgação de atividades do Agrupamento não só a nível local como regional, com intuito de cativar alunos (jovens e adultos) e numa perspetiva de valorização de qualidade e de profissionalismo dos docentes e dos funcionários do Agrupamento.”</p> <p>“Divulgação dos resultados de sucesso no portal do Agrupamento e em jornais locais.”</p>
	Sucesso para todos	<p>“Criação de condições que garantam aos alunos competências de compreensão e expressão em língua portuguesa que permitam o acesso pleno à informação no seu percurso escolar e em qualquer circunstância da vida.”</p> <p>“Incremento de medidas de apoio a alunos oriundos de outros países.”</p> <p>“Aquisição pelos alunos de uma sólida cultura e prática humanística, científica, tecnológica e artística.”</p> <p>“Promoção da Orientação Escolar e Profissional.”</p> <p>“Redefinição de percursos escolares e encaminhamento de alunos para ofertas formativas alternativas.”</p> <p>“Oferta de cursos vocacionais ou respostas semelhantes para jovens em risco de abandono escolar.”</p> <p>“Participação nas atividades do Desporto Escolar.”</p> <p>“Incentivo à troca de experiências e à definição de uma rede local e/ou regional de ofertas educativas que se complementem.”</p>
	Docentes criativos, inovadores e reflexivo.	<p>“Identificação de práticas letivas pedagógicas e didáticas inovadoras que possam ser motivo de divulgação, reflexão e aplicação por parte da comunidade escolar.”</p>
		INTEGRAÇÃO
Integração e Igualdade	Homogeneidade	<p>“... constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa, especialmente em disciplinas estruturantes (Português e Matemática); Projeto Fénix nas disciplinas de Português, Matemática e, eventualmente, Inglês.”</p>
	Normalização	<p>“Produção ou aquisição de materiais didáticos que correspondem às exigências programáticas e à oferta educativa do agrupamento, favorecendo também a igualdade de oportunidades entre alunos.”</p>
	Trabalho individual	
	Aventura solitária	
	Diferença como um problema	<p>“Melhoria dos índices de assiduidade e o comportamento dos alunos dos cursos profissionalizantes (...).”</p> <p>“Dinamização de sessões em contexto de sala de aula em turmas previamente sinalizadas.”</p>
Currículo único	<p>“Operacionalização de atividades de recuperação de alunos que não tenham atingido os conhecimentos essenciais com recurso às aulas de recuperação, ao apoio educativo individualizado, às tutorias; as salas de</p>	

		estudo e às oficinas.” “Realização de testes aferidos, internos/externos, nas disciplinas sujeitas a exame nacional.”
	Centro no indivíduo	“Valorização da diversidade de metodologias e estratégias educativas, incluindo as estratégias de ensino-aprendizagem centradas no aluno (metodologias ativas).”
	Seleção dos melhores	“Continuar a reconhecer e valorizar o desempenho exemplar dos alunos através do quadro de Mérito Escolar.” “Melhoria das taxas de transição e de aprovação, até ao final da vigência (...).” “Análise de dados relativos à avaliação interna e externa, utilizando critérios uniformes.” “Análise da percentagem de alunos que ingressam no Ensino Superior.”
	Professor consumidor, aplicador	“Operacionalização da totalidade das metas e dos programas curriculares em todos os níveis de ensino.” “Definição clara dos critérios de avaliação e sua aplicação de forma rigorosa.”
		INCLUSÃO
Educação inclusiva	Escola que gera e disponibiliza as condições e os recursos necessários	“Rentabilização dos recursos físicos e humanos existentes nas escolas, incluindo as bibliotecas escolares, para uma utilização eficaz e responsável das tecnologias de informação e comunicação.” “Promoção de ações ligadas à promoção da saúde.” “Promoção de sessões de esclarecimento por elementos da Escola Segura e do CAJ ou outros elementos ligados ao Serviço de Saúde.” “Formação dos docentes e assistentes operacionais em áreas como: “Lidar com a diferença em contexto escolar”, “Sensibilização e identificação de situações de “Bullying” na Escola”, “Identificação de situações de consumo e tráfico de droga nas escolas.” “Promoção de práticas continuadas e sustentadas de substituição de equipamento informático, em função das disponibilidades financeiras.”
	Novas estratégias para toda a turma	“Integração na planificação das disciplinas, ou áreas disciplinares de atividades que permitam aos alunos conhecer e optar por diferentes métodos de estudo.”
	Definição do potencial dos alunos	“Identificação das expectativas futuras dos alunos, de forma a procurar dar respostas que vão ao encontro dos seus interesses” “Sensibilização dos Diretores de Turma para o acompanhamento cuidado e constante dos alunos ao longo do seu percurso escolar de modo a que possam orientar os alunos no âmbito dos seus interesses e perfil.”
	Educação do sucesso para todos	“Fomento de atitudes e hábitos favoráveis à reflexão, à análise crítica e à investigação autónoma.” “Fomento do gosto pela leitura enquanto estratégia para superação das dificuldades de interpretação de textos e meio de aprendizagem permanente.”

		“Análise das taxas de empregabilidade dos alunos que concluem o Ensino Profissional.”
	Responsabilidade de todos os adultos para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos	“Reforço da ligação entre o Diretor de Turma e a família.” “Alcançar uma taxa de pelo menos 80% de pais/encarregados de educação que acompanham regularmente o percurso formativo dos seus educandos e que participam nas decisões estratégicas do Agrupamento.”
		INTEGRAÇÃO
Educação Especial	Categorização dos alunos com NEE	“Apoio dos alunos com NEE, em contexto sala de aula e fora, através de parcerias externas (CRI, Projeto Psicologia Mais, ...).”
	Acesso à escola, com os apoios disponibilizados	“Aumento pontual da carga letiva em áreas identificadas como deficitárias em termos de resultados escolares, conforme disponibilidade do crédito horário.” “Continuação pedagógica dos docentes ao longo do ciclo de ensino, especialmente nas disciplinas sujeitas a exame nacional.” “Estabelecimento de parcerias e/ou contratação de técnicos especializados para acompanhamento de alunos com necessidades específicas ou em risco de abandono escolar.” “Utilização do Gabinete de Apoio ao Aluno para gerir situações de indisciplina ocorridas em atividades letivas.” “Implementação de programas de tutoria para o acompanhamento de alunos com dificuldades de integração.” “Promoção do acompanhamento de determinadas situações por parte de técnicos especializados.” “Manutenção, sempre que possível, da continuidade pedagógica e na turma.” “Acompanhamento especializado adequado, recorrendo às instâncias superiores para reforço do número de docentes de apoio e técnicos especializados aos alunos com determinadas necessidades.”
	Programa específico para o aluno	
	Diagnóstico do défice	“Consolidação de práticas de despistagem precoce de crianças e jovens que evidenciem inadaptações e/ou dificuldades proporcionando-lhes um acompanhamento especializado adequado, recorrendo às instâncias superiores para reforço do número de docentes de apoio e técnicos especializados.”
	Educação especial para alunos especiais	“Criação de uma Unidade de Apoio Especializado para educação de alunos com Multideficiência e surdocegueira congénita (UAEM) e possível deslocalização da Unidade de Ensino Estruturado para Educação de alunos com perturbações do espetro do Autismo (UEEA) para a escola sede.” “Articulação com a Câmara Municipal com vista ao apetrechamento da sala de Educação Especial da escola-sede e da Escola Secundária de (...) com material didático-pedagógico, após inventariadas as necessidades pelas

		docentes de Educação Especial.” “Realização de ações que envolvam vários elementos da comunidade educativa na promoção da inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na vida do Agrupamento de Escolas e da comunidade em geral.”
	Adulto responsável por um aluno	“Consolidação de práticas de sinalização de alunos em risco de abandono escolar, ou com absentismo, e implementação de planos de ação tutorial, em gabinete ou em contexto de sala de aula.”

LEGENDA

Eixos Estratégicos do PEA

APRENDIZAGEM	CIDADANIA	ORGANIZAÇÃO	COMUNIDADE
Aprendizagem para a escola e para a vida	Promoção de atitudes cívicas	Gestão e liderança	Cooperação com a comunidade
Sucesso educativo	Disciplina	Gestão e organização escolar	Participação da comunidade na vida do agrupamento
Melhoria dos resultados escolares	Bem-estar	Oferta educativa e currículo	Promoção da imagem do agrupamento
Alunos com necessidades educativas especiais	Preparação para a vida ativa	Recursos humanos	
Abandono escolar		Instalações, espaços e equipamentos	

ANEXO VIII -GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Antes de mais, agradeço a disponibilidade para responder a algumas questões relativamente à forma como o agrupamento em estudo respondeu às necessidades do seu educando e às dos outros alunos no sentido de promover uma escola de qualidade para todos.

- Quando matriculou o seu educando nesta escola, teve curiosidade em conhecer o Projeto Educativo e/ou os documentos orientadores do agrupamento? Alguma vez leu ou teve acesso a esses documentos?
- Conhece o Decreto-Lei 3/2008? Em que consiste esta legislação?
- Sabe se o seu educando esteve ou ainda está abrangido por esse decreto? Se sim, quais foram/são as medidas implementadas?
- Para si, o que significa inclusão?
- O que a marcou mais no percurso escolar do seu educando?
- Sentiu-se sempre bem-vinda à escola e o seu educando bem aceite?
- Na sua opinião, foram sempre mobilizados recursos e criadas condições físicas para receber o seu educando? Quais?
- Quanto ao perfil dos profissionais que trabalharam com o seu educando, quais acha que foram os critérios de seleção utilizados pela Direção/ órgão de gestão?
- Como é que o Agrupamento estabeleceu/estabelece o diálogo e fomentou/fomenta a reflexão partilhada com os elementos da comunidade educativa (alunos, professores, funcionários, pais/encarregados de educação e entidades externas)?
- Como é que o agrupamento envolve os pais e os alunos na vida escolar?
- Quais são os suportes mais utilizados para chegar até aos Encarregados de Educação, sobretudo dos alunos com NEE e especialmente dos que têm um Currículo Específico Individual (CEI)?
- Que tipo de ações/reuniões são geralmente organizadas no sentido de implicar a comunidade escolar e local na organização da escola?
- Que resoluções/medidas foram tomadas relativamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais? Conhece alguma que tenha tido repercussões significativas em contexto escolar e local?
- Em que medida a escola se encontra preparada para receber alunos com CEI nas turmas de ensino regular?

- Quais são os critérios para a inserção de alunos com CEI nas turmas de ensino regular?
- Uma vez integrados, pensa que a escola tem em conta as necessidades e características desses alunos? Quais são medidas adotadas para responder à implementação destes CEI?
- Acha que existe alguma forma de monitorizar a progressão destes alunos em termos académicos? Quais e como é efetuada essa monitorização?
- Na sua opinião, quais os benefícios ou constrangimentos que surgem da presença dos alunos com CEI nas turmas do regular?
- Quais acha que são os maiores desafios que se colocam a estes alunos nas turmas? E às turmas? E aos professores? E à Direção?
- Conhece os planos de turma? Quais as estratégias aplicadas com base nas características e necessidades/dificuldades dos alunos com CEI?
- Na sua opinião, quais são as abordagens pedagógicas mais bem-sucedidas para os alunos com deficiência e dificuldades de aprendizagem?
- Este agrupamento tem por hábito considerar as opiniões/ideias de alunos e pais/encarregados de educação? De que forma.
- Tem conhecimento de ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento para a comunidade escolar em geral e que estivessem orientadas para o trabalho específico a realizar com a alunos com CEI?
- Que tipo de trabalho acha que está a ser ou deve ser realizado entre professores do regular, professores da educação especial, técnicos e pais/encarregados de educação?
- Com a implementação do último Projeto Educativo de Agrupamento (2015-2017), na sua opinião, foi definida alguma medida significativa que possa ser indicada como fator de mudança em termos de inclusão? Tem alguma sugestão em mente? Qual?
- Relativamente ao futuro, tem alguma sugestão em mente que considere pertinente e passível de ser implementada neste agrupamento, visando construir uma escola inclusiva, de qualidade, promotora de sucesso para todos? Qual?

ANEXO IX - ANÁLISE COMPARATIVA DOS DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA DO AGRUPAMENTO – INCLUSÃO/EQUIDADE OU INTEGRAÇÃO/IGUALDADE?

INCLUSÃO/EQUIDADE				
Transcrição de Referências				
Categorias	Subcategorias	Contrato de Autonomia	Projeto Educativo 2015-2017	Plano de Ação Estratégica
Inclusão e Equidade	1.Diversidade/ heterogeneidade	Constituição de grupos de desenvolvimento diferenciado e flexíveis. Promover ofertas educativas próprias.	Formação para a escola e para a vida, centrada na qualidade das aprendizagens em função das particularidades dos alunos e do meio em que estão inseridos. Utilização sistemática de diferentes modalidades de trabalho.	
	Direito à diferença		Presença dos princípios de equidade, inclusão, solidariedade social, civismo e responsabilidade no sentido de assegurar o exercício efetivo do direito ao ensino e à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar. Promoção de projetos e atividades para a	

		aceitação da diferença na comunidade.	
2. Cooperação entre pares		<p>Promoção de práticas de diferenciação pedagógica (coadjuvação em sala de aula, por exemplo).</p> <p>Monitorização das práticas de cooperação.</p> <p>Envolvimento dos docentes de níveis de ensino diferentes em atividades de tutoria/apoio educativo.</p> <p>Implementação de mecanismos de comunicação facilitadores da cooperação ativa.</p>	<p>Práticas de coadjuvação</p> <p>Planos de ação tutorial</p>
3. Responsabilidade coletiva		<p>Mobilização de profissionais e captação de recursos para melhoria do serviço educativo.</p> <p>Adesão a projetos, próprios de outras entidades, que visem a promoção do sucesso escolar dos alunos.</p> <p>Promoção de sessões /ações de formação para melhoria de práticas pedagógicas.</p>	<p>Parcerias e protocolos</p> <p>Atendimento personalizado a pais /encarregados de educação</p> <p>Gabinetes de apoio ao aluno</p>

			<p>Criação de condições para a partilha de experiências entre docentes (processos de atuação comuns, métodos e materiais de sucesso).</p> <p>Utilização de plataformas de partilha de informação entre docentes.</p> <p>Criação de condições para a realização de reuniões periódicas de articulação curricular (vertical e horizontal) em disciplinas sujeitas a exame nacional.</p> <p>Sensibilização e responsabilização dos alunos para a importância dos resultados alcançados pela escola.</p> <p>Criação de um “observatório” que acompanhe o percurso académico e/ou profissional dos alunos.</p> <p>Promoção de sessões/ações de formação para</p>	
--	--	--	---	--

			<p>peçoal docente e não docente.</p> <p>Atendimento personalizado a pais e encarregados de educação de alunos em risco escolar.</p> <p>Divulgação de práticas do Agrupamento.</p> <p>Monitorização das entradas no Ensino Superior e/ou das entradas na vida ativa.</p> <p>Convite a ex-alunos (participação em atividades).</p> <p>Incentivo à criação da assembleia dos Antigos Alunos do Agrupamento e/ou à sua participação em órgãos tais como o Conselho Consultivo.</p> <p>Criação de um órgão consultivo.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>Envolvimento da autarquia de forma a garantir transporte para todos os alunos.</p> <p>Garantir formação local em contexto de trabalho (parcerias com o tecido empresarial da região).</p> <p>Criação de espaços e materiais adequados à prática desportiva no 1.ºciclo (autarquia e desporto escolar).</p> <p>Reapetrechamento dos JI e das Escolas do 1.ºCEB com material didático-pedagógico.</p> <p>Participação ativa na elaboração/reformulação da Carta Educativa.</p> <p>Estabelecimento de parcerias para formação.</p> <p>Promoção de reuniões com elementos da comunidade educativa.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>Incentivo aos alunos para a apresentação de propostas concretas.</p> <p>Apoio alimentar a alunos com dificuldades e identificados pelo SASE.</p>	
Diferença como um desafio				
Valorização da diferença				
4.Currículo flexível	<p>Componentes de âmbito local e/ou regional no currículo</p> <p>Estruturas modulares flexíveis, no respeito pela matriz curricular do ensino básico/secundário</p>	<p>Promoção da articulação de saberes entre as várias disciplinas e áreas disciplinares dos currículos.</p> <p>Dinamização de atividades, de índole local, regional e internacional, curriculares e extracurriculares, que permitam o aprofundamento de conhecimentos.</p> <p>Formação Integral do Aluno (FIA) – Abordagem</p>	<p>Gestão própria da lecionação dos conteúdos sem inviabilizar o cumprimento integral do currículo nacional.</p> <p>Elaboração de currículos próprios de Cursos Profissionais ou ofertas vocacionais enquadradas na matriz curricular nacional.</p>	

		<p>de temas.</p> <p>Promoção de ações ligadas à promoção da saúde, aos comportamentos de risco, às campanhas de solidariedade, à preservação do ambiente, à literacia digital, entre outros.</p> <p>Elaboração de currículos próprios (cursos vocacionais e profissionais) de acordo com as necessidades locais.</p>	
5.Ação sobre o contexto		<p>Promover atitudes de respeito mútuo e inclusão entre os membros da comunidade escolar, reforçando as atitudes sociais e pessoais.</p> <p>Consolidação e promoção da identidade do Agrupamento, valorizando a interação com a comunidade.</p> <p>Criação de contextos que favoreçam:</p> <p>- a experimentação, a resolução de problemas,</p>	<p>Oficinas de formação para pessoal docente e não docente</p> <p>Incentivo à participação regular nos jornais de âmbito local e/ou regional.</p> <p>Ações de sensibilização</p> <p>Divulgação dos seus projetos, atividades e resultados.</p>

		<p>a criatividade e a inovação;</p> <ul style="list-style-type: none"> - o desenvolvimento das competências de pesquisa, organização e apresentação de informação em suportes tradicionais e digitais; - o conhecimento e que estimule a ação dos alunos em áreas relacionadas com a higiene e saúde, solidariedades, cidadania, segurança e ambiente. <p>Operacionalização do programa de Educação par a Saúde e do programa de Educação Sexual.</p> <p>Melhoria da imagem dos cursos profissionalizantes junto da comunidade local.</p> <p>Participação em projetos locais, regionais e nacionais.</p> <p>Promoção de ações para alunos e encarregados de educação (reconhecimento e aceitação da autoridade de docentes e não docentes).</p>	<p>Estabelecimento de acordos de cooperação e parcerias</p>
--	--	---	---

			<p>Promoção de sessões/ações de formação sobre indisciplina e relação pedagógica (para pessoal docente e não docente).</p> <p>Identificação e erradicação de situações de consumo de substâncias ilícitas.</p> <p>Organização de eventos e convívios ao longo do ano (comunidade educativa).</p> <p>Incentivo à realização de eventos culturais e/ou desportivos (pessoal docente e não docente).</p> <p>Divulgação da informação de forma atempada e eficaz.</p> <p>Promoção de iniciativas abertas à comunidade escolar.</p> <p>Divulgação dos trabalhos dos alunos (espaços dentro e fora da escola).</p>	
--	--	--	--	--

			<p>Apoio a projetos desenvolvidos pelo Município e Juntas de Freguesia.</p> <p>Divulgação dos dados relativos à avaliação interna e externa (comunidade educativa), bem como dos resultados comparativos obtidos a nível nacional e do Agrupamento.</p> <p>Maior divulgação dos documentos que regulam a vida das escolas.</p> <p>Promoção de ações para implementação de regras de conduta (prevenção da indisciplina).</p> <p>Estabelecimento de acordos de cooperação e parcerias locais e regionais para a implementação de projetos.</p> <p>Incentivo à participação regular e sistemática nos jornais locais e/ou regionais e redes sociais.</p>	
--	--	--	--	--

		<p>Dinamização de ações de sensibilização para a participação ativa no jornal do Agrupamento.</p> <p>Divulgação dos resultados de sucesso no portal do Agrupamento e em jornais locais.</p>	
6.Sucesso para todos		<p>Inclusão de áreas vocacionais de caráter prático, ligadas à vida real e/ou de âmbito local/regional no currículo dos alunos com NEE.</p> <p>Inclusão de Cursos Profissionais ou Áreas Vocacionais (oferta educativa), complementares ao currículo nacional.</p> <p>Criação de condições que garantam aos alunos competências de compreensão e expressão em língua portuguesa (acesso à informação no seu percurso escolar e em qualquer circunstância da vida.</p> <p>Medidas de apoio a alunos oriundos de outros países.</p>	<p>Percursos escolares e ofertas formativas alternativas.</p> <p>Projetos de promoção do sucesso dos alunos.</p>

			<p>Aquisição de uma cultura e prática humanística, científica, tecnológica e artística (alunos).</p> <p>Orientação Escolar e Profissional.</p> <p>Redefinição de percursos escolares e encaminhamento de alunos para ofertas formativas alternativas.</p> <p>Oferta de cursos vocacionais ou respostas semelhantes (jovens em risco de abandono escolar).</p> <p>Participação no Desporto Escolar.</p> <p>Incentivo à troca de experiências e à definição de uma rede local/regional de ofertas educativas que se complementem.</p>	
	7.Docentes criativos,		Identificação de práticas letivas inovadoras que possam ser motivo de divulgação, reflexão e	Afetação de docentes que dinamizam projetos de

	inovadores e reflexivo.		aplicação por parte da comunidade escolar.	envolvimento ativo dos alunos e de promoção de sucesso escolar
INTEGRAÇÃO/IGUALDADE				
		Transcrição de Referências		
Integração e Igualdade	1.Homogeneidade		Constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa (disciplinas estruturantes (Português e Matemática). Projeto Fénix (Português, Matemática e, eventualmente, Inglês)	Constituição temporária de grupos de homogeneidade. Generalização do Projeto Fénix. Constituição de grupos de nível em disciplinas estruturantes (Português e Matemática)
	Normalização			
	Trabalho individual			
	Aventura solitária			
	Diferença como um problema		Melhoria dos índices de assiduidade e o comportamento (Cursos Profissionais). Dinamização de sessões em turmas	

			previamente sinalizadas.	
	2.Currículo único	<p>Cumprir a 100% os programas curriculares,</p> <p>Organizar e ajustar os planos das suas ofertas formativas, respeitando os mínimos definidos nas matrizes curriculares e programas nacionais, com os recursos disponíveis do agrupamento</p>	<p>Produção ou aquisição de materiais didáticos que correspondem às exigências programáticas e à oferta educativa do agrupamento, favorecendo também a igualdade de oportunidade entre alunos.</p> <p>Operacionalização de atividades de recuperação.</p> <p>Realização de testes aferidos, internos/externos (disciplinas sujeitas a exame nacional).</p>	
	Centro no indivíduo		Valorização da diversidade de metodologias e estratégias educativas, incluindo as estratégias de Ensino-aprendizagem centradas no aluno (metodologias ativas).	
	Seleção dos melhores		<p>Continuar a reconhecer e valorizar o desempenho exemplar dos alunos através do Quadro de Mérito Escolar.</p> <p>Melhoria das taxas de transição e de aprovação, até ao final da vigência.</p>	

			<p>Análise de dados (avaliação interna e externa) utilizando critérios uniformes.</p> <p>Análise da percentagem de alunos que ingressam no Ensino Superior.</p>	
	Professor consumidor, aplicador		<p>Operacionalização da totalidade das metas dos programas curriculares em todos os níveis de ensino.</p> <p>Definição clara dos critérios de avaliação e sua aplicação de forma rigorosa.</p>	
EDUCAÇÃO INCLUSIVA				
		Transcrição de Referências		
Educação inclusiva	1. Escola que gera e disponibiliza as condições e os recursos necessários	<p>Contratação de 1 Psicólogo (1/2 horário) e de 1 Terapeuta da Fala (1/2 horário)</p> <p>Atribuição de crédito horário</p>	<p>Rentabilização dos recursos físicos e humanos, incluindo as Bibliotecas Escolares (utilização eficaz e responsável das TIC).</p> <p>Promoção da saúde (ações).</p>	Estabelecimento de parcerias e/ou contratação de Técnicos Especializados

	<p>acrescido para projetos específicos</p> <p>Apresentação de projetos concretos em regime de cofinanciamento</p> <p>Celebração de acordos, protocolos ou outros documentos equivalentes</p> <p>Aumento do número de parcerias e protocolos com Autarquias, Instituições e Empresas de âmbito local e regional</p>	<p>Sessões de esclarecimento: Escola Segura, Centro de Apoio a Jovens (CAJ) e outros elementos ligados ao serviço de Saúde.</p> <p>Formação de docentes e não docentes: “Lidar com a Diferença em Contexto Escolar”; “Bullying na Escola”; “Identificação de situações de consumo e tráfico de drogas na escola”.</p> <p>Promoção da inclusão dos alunos com NEE na vida do Agrupamento de Escolas e da comunidade em geral (realização de ações para vários elementos da comunidade educativa).</p> <p>Práticas continuadas e sustentadas de substituição de equipamento informático, em função das disponibilidades financeiras.</p>	
Novas estratégias para toda a turma		Integração na planificação das disciplinas ou áreas disciplinares de atividades que permitam aos alunos conhecer e optar por diferentes métodos de estudo.	
2.Definição do potencial dos		Identificação das expectativas futuras dos alunos, de forma a procurar dar respostas que	Identificação das expectativas futuras dos alunos, de forma a

	alunos		vão ao encontro dos seus interesses. Sensibilização dos DT para o acompanhamento cuidadoso e constante dos alunos ao longo do seu percurso escolar de modo a que possam orientar os alunos no âmbito dos seus interesses e perfil.	procurar dar respostas que vão ao encontro dos seus interesses.
	Educação do sucesso para todos		Fomento de atitudes e hábitos favoráveis à reflexão, à análise crítica e à investigação autónoma. Fomento do gosto pela leitura. Análise das taxas de empregabilidade dos alunos que concluem o Ensino Profissional.	
	3.Responsabilidade de todos os adultos para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos	Taxa de pelo menos 80% de pais/encarregados de educação que acompanhem regularmente o percurso formativo dos seus educandos e que participem nas decisões estratégicas do Agrupamento	Reforço da ligação entre o Diretor de Turma e a família. Alcançar uma taxa de pelo menos 80% de pais/encarregados de educação que acompanham regularmente o percurso formativo dos seus educandos e que participam nas decisões estratégicas do Agrupamento.	

EDUCAÇÃO ESPECIAL

EDUCAÇÃO ESPECIAL				
		Transcrição de Referências		
Educação Especial	1. Categorização dos alunos com NEE		Apoio dos alunos com NEE, em contexto sala de aula e fora (parcerias externas).	Apoio dos alunos com NEE
	2. Acesso à escola, com os apoios disponibilizados	Integração sustentada de alunos NEE aumentando a capacidade de resposta do Agrupamento	<p>Aumento pontual da carga letiva em áreas identificadas como deficitárias (resultados escolares), conforme disponibilidade do crédito horário.</p> <p>Continuação pedagógica dos docentes ao longo do ciclo de ensino, especialmente nas disciplinas sujeitas a exame nacional.</p> <p>Continuidade pedagógica e da turma sempre que possível.</p>	Dinamização de sessões em contexto de sala de aula, em articulação com o professor titular ou diretor de turma, em turmas previamente sinalizadas
	Programa específico para o aluno			
	3. Diagnóstico do défice		Consolidação de práticas de despistagem precoce de crianças e jovens que evidenciem inadaptações e/ou dificuldades proporcionando-lhes um acompanhamento	Diagnóstico das dificuldades dos alunos no que concerne à aquisição de conteúdos considerados essenciais

			especializado adequado.	
	Educação especial para alunos especiais		<p>Criação de uma UAEM e possível deslocalização da UEEA para a escola sede.</p> <p>Apetrechamento das salas de Educação Especial com material didático-pedagógico (articulação com o Município).</p>	
7.	Adulto responsável por um aluno		<p>Acompanhamento de alunos com necessidades específicas ou em risco (recorrer a parcerias e técnicos especializados).</p> <p>Utilização do Gabinete de Apoio ao Aluno (gestão de situações de indisciplina em atividades letivas).</p> <p>Programas de tutoria (acompanhamento de alunos com dificuldade de integração).</p> <p>Acompanhamento de determinadas situações por técnicos especializados.</p>	<p>Consolidação de práticas de sinalização de alunos em risco de abandono escolar, ou com absentismo, e implementação de planos de ação tutorial</p>

			<p>Requisição às instâncias superiores de acompanhamento especializado adequado (reforço de apoio e técnicos especializados aos alunos com determinadas necessidades).</p> <p>Consolidação de práticas de sinalização de alunos em risco de abandono escolar, ou com absentismo, e implementação de planos de ação tutorial, em gabinete ou em contexto de sala de aula.</p>	
--	--	--	--	--

ANEXO X – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS AOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM NEE/CEI

Transcrição da entrevista ao Encarregado de Educação A

A entrevista visa recolher a sua opinião sobre a forma como o seu educando foi acompanhado/está a ser acompanhado na escola. O estudo destina-se à realização de uma tese de mestrado.

Agradeço a sua colaboração que irá ser anónima.

Entrevistador: Conhece o Projeto Educativo do agrupamento (oferta educativa; medidas de promoção do sucesso escolar; critérios de constituição de turmas)? Faz ideia do que seja?

Entrevistado A: Eu faço ideia mais ou menos do que seja, mas não sei do que trata.

Entrevistador: E o Decreto-Lei 3/2008?

Entrevistado A: Também não.

Entrevistador: Mas faz ideia se o seu educando foi abrangido por esse decreto?

Entrevistado A: Eu dessas coisas... sinceramente, não sei...

Entrevistador: Mas quando falava com os professores, com o diretor de turma, com os professores de educação especial geralmente falam-lhe de medidas...

Entrevistado A: Isso sim, mas não sei ...

Entrevistador: Mas lembra-se de que medida ele beneficiava. Se ele estava abrangido por esse decreto-lei, e tinha essas medidas, lembra-se de... (o entrevistado abanava a cabeça). De repente, não lhe vem nada à mente...

Entrevistado A: Nada.

Entrevistador: Mas nunca se questionou por que é que ele estava numa Unidade...

Entrevistado A: Foi-me explicado e eu também sabia que era para bem dele, que realmente eles têm outra concentração, que precisava de outros estímulos ... **Não são como os outros miúdos, precisam de um acompanhamento mais personalizado, mais junto a eles**, não haver muitos meninos na sala, não podiam ser mais de três...

Entrevistador: Mas o que lhe disseram mais? Lembra-se de mais alguma coisa?

Entrevistado A: Não...Não, não se lembra de mais nada.... Foi muita coisa...

Entrevistador: Então no percurso escolar do seu filho, houve algum momento em que sentiu que deveria intervir na forma como o processo de ensino/aprendizagem do seu educando estava a ser conduzido? Ele fez a pré...

Entrevistado A: Ele fez a pré, depois fez a primária até ao terceiro ano e depois é que ele, só depois é que, como em Coimbra não tinham a informação, não veio a informação.

Entrevistador: Está a falar dos médicos, do Pediátrico...

Entrevistado A: Quando eles têm a informação, eles vão à escola ver se tem condições e se tem condições para continuar ali ou não. **Naquele caso, não tinha, porque ele ali só tinha uma pessoa que ia duas vezes por semana, que nem sequer lhe dava um acompanhamento como deveria e ele passava o tempo todo do lado de fora porque na sala destabilizava os meninos, andava pelo meio dos outros e como não tinha uma pessoa que o acompanhasse...**

Entrevistador: Houve algum momento nesse percurso, em que sentiu que deveria intervir na forma como tudo estava a ser conduzido?

Entrevistado A: Ah, sim! Mas eu sempre pensei isso. **Tanto que eu ainda fui a (...), ao (nome da instituição) para ver qual era a possibilidade de tipo levar lá o (...). Uma ou duas vezes por semana, porque todos os dias não podia, não dava, mas porque eu achava, eu sabia que aquele não era o lugar dele, que ali só estava a atrasar. Mas eu também não sabia exatamente o que é que devia fazer, mas fui, ainda conheci o (nome da instituição) e começou a ser estudada a possibilidade de ele ir lá, tipo uma ou duas vezes por semana para sair dali.** Entretanto, como eu fui à consulta e falei à Doutora sobre Coimbra porque uma mãe falou-me nisso, então é que ela realmente viu que não tinha mandado. A partir daí, foi tudo muito rápido. Porque ela mandou a informação e os de Coimbra, passado pouco tempo, vieram à escola ver. E a partir daí houve uma alteração, que mudança...

Entrevistado A: Uma mudança total. Ele saiu dali e foi para (outra escola), fui conhecer a escola e ela era basicamente igual àquela onde tem andado. Têm uma sala Teacch, meninos da pré, da primária... Só tinha uma sala, não eram só três, eram vários, mas também havia várias pessoas para eles. Então fui lá conhecer e a gente começou a ir. Eu ia todos os dias a (...) trazê-lo e à tarde vinha buscá-lo, pois eles levavam-no para (a escola).

Entrevistador: Só posteriormente, é que ele voltou (ao agrupamento em estudo) ...

Entrevistado A: Exatamente, pois, entretanto, criaram uma sala Teacch na (...) e então optaram por, em vez deles irem para lá, como criaram a sala Teacch, os meninos ficavam ali.

Entrevistador: E notou diferença? Como ele já esteve noutra sala... relativamente à nossa, notou diferença?

Entrevistado A: A nível da sala? A outra tinha os separadores e lembra-me.... **O professor que veio, nós tivemos mesmo de se empenhar, porque pensaram em criar a sala, mas não estavam preparados para isso... porque não estavam, desde de não haver transporte. Sei que tinha de ir várias vezes à Câmara, porque eles até tinham as coisas programadas, mas depois não havia transporte para nada. Então no início foi muito complicado, pois havia a ideia, mas depois para pôr em prática.... E o professor, devo dizer a verdade, excelente, tentou sempre o máximo possível com que houvesse essas coisas, mas a nível da Câmara e do Agrupamento, as coisas foram complicadas. Depois, pouco a pouco.... Por norma os professores, com algumas exceções, tentaram sempre puxar e fazer pressão, mas já se sabe... Nisso tive sorte, porque o primeiro professor era (bom).**

Entrevistador: Então, para si o que foi mais importante, isto pensando no seu educando? Os resultados académicos, a sua integração na escola, o apoio dos técnicos, dos professores...?

Entrevistado A: **Para mim, nunca foi um interesse muito grande ou que lesse ou escrevesse, sinceramente nunca fui muito por esse lado... O interagir com os colegas, os professores, sempre foi muito importante, porque acho que não tanto o ler e escrever, mas o saber conviver com as outras pessoas, para mim, isso era um bocado mais importante. Obviamente, claro que se pudessem fazer outras coisas, mas a convivência com as outras pessoas era muito importante porque ele se isolou sempre um bocado e ele ali precisava de um sítio onde as pessoas o acompanhassem de perto para não se isolar tanto. E para mim foi melhor nesse sentido, porque em (...) não tinha um acesso direto como ali. Ia levá-lo, falava com os professores, com as pessoas que o acompanhavam, nós estamos dentro da situação. Em (...) não, se houvesse alguma coisa...**

Entrevistador: Era mais longe...

Entrevistado A: E como não era eu que o levava, era a carrinha, não há aquele contato, portanto assim podemos estar dentro das situações. Mas gostei...

Entrevistador: Então, sentiu-se sempre bem-vinda à escola...

Entrevistado A: Sim...sim...

Entrevistador: ... E o seu educando bem aceite? A partir do momento que se resolveu essa situação, foi sempre bem aceite? O miúdo dentro da sua problemática, em termos sociais, já se sabe...

Entrevistado A: Sim.... Sim.... Só houve uma situação lá pelo meio em que uma professora, como costumam dizer, não tinha vocação. Nunca tentou resolver a situação. A auxiliar que estava com ele, não tenho nada a apontar, pois tentou sempre resolver as situações da melhor maneira. Mas a professora não tinha capacidade nenhuma para estar com ele.

Entrevistador: Acha que em termos de direção, órgão de gestão, há um cuidado para escolher as pessoas que estão mais bem preparadas para ficar nessas funções?

Entrevistado A: Sim, eu fiquei com essa ideia, tanto que depois eu fui chamada... não sei propriamente quem era o senhor... (depois de algumas hesitações, por não conseguir identificar a pessoa, continuou). **O senhor chamou-me porque sabia que aquilo não estava a correr bem e eu não estava nada satisfeita. Houve o cuidado de me ouvir para perceber.**

Entrevistador: Então, pediram a sua opinião...

Entrevistado A: **Sim... e sempre que eu fui pedir e falo tanto a nível da Câmara como do Agrupamento, sempre ouviram o meu lado e tentaram resolver a situação. Talvez não estivesse preparada, isto era uma coisa recente para eles... Agora, é diferente.**

Entrevistador: O seu filho abriu o caminho, pois foi das primeiras situações...

Entrevistado A: Sim e eu também compreendo que as pessoas não sabem bem como hão de resolver as coisas. Mas tudo se resolveu, sempre ouviu o meu lado, sempre que pedi alguma coisa, sempre arranjava solução.

Entrevistador: Com quem falava mais diretamente, quando havia alguma coisa?

Entrevistado A: A primeira pessoa era sempre com o professor que estava com o miúdo. Por norma, havia sempre um acesso facilitado, tirando essa professora com a qual não havia, não era assim muito fácil. Primeiro fala-se com o professor para ver o que é preciso, o que está a faltar. **A partir daí, se for a nível dos transportes, ia à Câmara, ia falar com a vereadora da Educação e sempre que fui, tentámos arranjar solução. Mas com a professora, sempre por norma, tentou arranjar as melhores soluções e quando as pessoas trabalham em conjunto consegue-se sempre resultados.**

Entrevistador: Então, por aquilo que estou a depreender, tentaram sempre arranjar, foram mobilizados os recursos necessários (a mãe parecia não concordar com a palavra utilizada) ... Os possíveis...

Entrevistado A: **Os possíveis... Não vou dizer que não havia coisas que faltavam. Achei que... e continuo a achar que tem de haver uma verba maior, tentar realmente levá-los a sítios especializados,** porque eu lembro-me que o (...) ia a (...) ...

Entrevistador: O Centro de Recursos para a Inclusão Digital (CRID)?

Entrevistado A: Não me recordo bem... Já foi há anos. Ele até veio com uma espécie de computador...

Entrevistador: Era o CRID...

Entrevistado A: E havia lá várias coisas que na sala onde ele estava não havia e eu acho que esse género de saídas é muito importante, porque quando não há naquela sala, o que é normal que não haja, eles deviam ter acesso a ir a esses locais.

Entrevistador: E não notou, desde essa altura, e já foi há alguns anos...

Entrevistado A: Ele tinha (...) anos, quando abriu ali (a sala Teacch) ...

Entrevistador: Desde essa altura até agora, até ao ano passado quando ele acabou (o seu percurso escolar), houve evolução, em termos de recursos, de experiências acumuladas, dos professores? Em termos de escola

Entrevistado A: **Houve evolução num todo, não tanto a nível das aprendizagens, mas a nível dos professores em terem esse cuidado, essa atenção...**

Entrevistador: A escola aprendeu (com esta experiência)?

Entrevistado A: **Sim, mas não gostei que deixassem de ir a (ao CRID). Ainda acho que têm de pensar um bocadinho...**

Entrevistador: Pensar mais em quê?

Entrevistado A: Pensar que estas crianças precisam ainda mais de incentivos, mais de apoios, dele ir a mais sítios...

Entrevistador: Está a falar de sítios especializados onde o possam apoiar de forma especializada...

Entrevistado A: **Aquelas crianças saturam-se muito no mesmo espaço e muitas horas fechadas no mesmo sítio... então, elas precisam realmente de conhecer, ter outras, mais saídas, não somente porque vamos sair, mas porque ganham alguma coisa com isso e que eles possam aprender. É muito bom irem sair, socializar, como às vezes vão, como à sexta-feira É tudo importante.** Mas eu sou sincera...

Entrevistador: Ele já acabou o seu percurso escolar e está no Centro de Educação especial, em (...). Já não tem a parte escolar associada, é uma instituição. Qual é a maior diferença (entre os dois locais)?

Entrevistado A: Ali, há coisas que eu não consigo, pois não sou eu a levá-lo, não há aquela conversa diária do que se passou, pois eu estava sempre informada do que se passou, do que não se passou, das coisas boas e das menos boas. Ali, não há.... a não ser quando eu falo com a senhora que está a acompanhá-lo.

Entrevistador: E com os seus pares, com os miúdos?

Entrevistado A: Pelo que me dizem tem corrido bem...

Entrevistador: Mas é diferente...

Entrevistado A: **O que eu acho muito mal e têm de ter um bocadinho de atenção a isso é... Não concordava nada... Uma sala Teacch estar, com a idade que o meu filho tinha, (...) anos, estar junto de uma pré e acho que tem de haver atenção a isso porque, para ele, aqueles miúdos não lhe dizem nada. Ele tem de ter miúdos da idade dele para ele ver o que eles fazem, pois eles são muito de imitar. Como é que uma criança vai desenvolver se está ao pé de uma criança de dois ou três anos que faz coisas que nós não queremos que o nosso filho faça. Então, aí tem de haver um cuidado. Se são pequeninos, têm de estar próximos dos pequeninos; se são maiores, têm de estar próximos dos maiores.... Eu aí também acho que estava totalmente fora do contexto.**

Entrevistador: E só há pouco tempo é que houve uma ligeira alteração... (...)

Entrevistado A: **O meu (...) só andou...só mudaram para ali, para a (...), para os meninos que estão no segundo ciclo, só mudou há... ele andou lá... só andou um ano, só um ano que andou lá. Não, não se justifica. Obviamente que ele lá podia não interagir com eles, mas ele via, olhava, eles iam jogar à bola ou fazer certas coisas. Eles, quer queiramos quer não, podem não fazer, mas aquilo fica lá, fica guardado e eles, depois, acabam por... porque havia coisas que o meu filho... A professora até me dizia que ele via, mas não fazia, mas em casa, passado um tempo, ele começava a fazer aquilo. Portanto, aquilo fica lá. Eles podem não demonstrar logo, mas fica.** Eles precisam de modelos certos na idade certa. Essa era uma coisa que eu realmente também não concordava nada.

Entrevistador: E o que é que fez? Tentou mudar a situação, falou com alguém e expressou essa ... (preocupação)?

Entrevistado A: É assim...

Entrevistador: Que soluções é que lhe deram?

Entrevistado A: **Eu também sou sincera. Era ali... Eu sei que não é fácil... Sempre tentei entender o outro lado e sabia que não é aquele género de coisa que é fácil agarrar ali e mudar para ali. Acho que têm de arranjar uma maneira de haver uma ali... e se calhar...**

Entrevistador: Haver uma transição...

Entrevistado A: Estarem preparados para eles poderem passar de um lado para o outro.

Entrevistador: Mas achou que houve uma melhoria quando passou para o segundo ciclo?

Entrevistado A: Sim, eu gostei... Eu gostei, independentemente de ele não interagir com eles, eu via que ele gostava. Ele gostava dos miúdos da idade dele, como todas as crianças.

Entrevistador: Então, tendo em conta o que já disse, diga-me se já participou em alguma reunião/assembleia em que foi solicitada a sua opinião, tendo esta sido depois considerada nas decisões... Por exemplo. Alguma vez a chamaram para lhe pedirem a opinião sobre algum assunto relacionado com o seu filho ou não e, a senhora ao dar a sua opinião, se ela foi considerada ... ou não?

Entrevistado A: **Aquelas de que estávamos a falar (as assembleias), essas não. Mas, por exemplo, a professora (...) e várias pessoas chegaram a chamar-me... Mas aí acho que sim, sim... tiveram em consideração a minha opinião, porque tinha a ver com o meu filho, porque era mais diretamente com ele.**

Entrevistador: Tomou alguma vez conhecimento, na escola, de alguma medida que tenha sido tomada e que tenha contribuído para inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e neste caso com currículo, ou seja, se já soube ou teve conhecimento de alguma medida que influenciasse diretamente a forma como tudo se processava na escola as coisas em torno do seu filho ou dos alunos com medidas educativas especiais? Alguma coisa que tenha notado, algo

que tenha sido feito para melhorar as condições de ensino deles, o sucesso educativo... Não se está a lembrar de nada?

Entrevistado A: Não me estou a lembrar de nada... Agora de repente...

Entrevistador: Medida... Medida, já me falou disso, foi quando criaram a Unidade...

Entrevistado A: Pois, exato. Mas nós já tínhamos falado sobre isso. Criar a sala Teacch...

Entrevistador: E acha que a criação dessa sala foi benéfica...

Entrevistado A: Sim...

Entrevistador: ... para o seu filho e a escola em geral em termos de receção de outros meninos com outras problemáticas?

Entrevistado A: **Penso que sim... É complicado para eles estarem sempre juntos com os outros meninos e acho que eles têm de ter o seu espaço e até para os outros meninos porque vão àquele espaço perceberem que faz parte daquele menino e eles até compreendem isso muito bem. Às vezes eles até têm alguma curiosidade, dos outros meninos quererem ir lá e gostavam e acho que sim... Eles precisam de ter aqueles momentos em que estão ali, concentrados no que estão a fazer sem estarem rodeados pelos outros e acabam por usufruir das duas coisas. Acho que sim...**

Entrevistador: Então havia atividades em que os outros meninos eram convidados a ir à sala e estavam lá em atividades com...

Entrevistado A: **Sei que eles gostavam muito de ir lá (à Unidade). Não sei se eles tinham exatamente atividades lá junto com eles. Sei que eu... Às vezes... Agora também sou sincera, nunca perguntei se eles eram convidados...**

Entrevistador: Convidados no sentido de a porta estar aberta (para os receber). Estas unidades são um recurso da escola, de todos, não é só torná-las um sítio para estes alunos.

Entrevistado A: Isso eu acho bem, porque onde estava o (...) estava a pré e, obviamente, chama um bocadinho a atenção dos mais pequeninos, porque têm coisas que eles gostam.

Entrevistador: Acha que, para o fim, a sala já estava bem apetrechada?

Entrevistado A: Já tinha muita coisa chamativa. Era natural que as outras crianças quererem ir ali e acaba por ser uma mais valia.

Entrevistador: Na sua opinião, em que medida a escola está preparada para receber alunos com NEE e alunos com um currículo mais específico, que era o caso do seu filho? Está preparada para... (os receber)?

Entrevistado A: Tem muita diferença. Agora está muito mais preparada, é verdade. Obviamente que há sempre aspetos que se podem melhorar, mas está melhor...

Entrevistador: Em quê?

Entrevistado A. Eu noto ... em estabelecimentos diferentes Por exemplo, eu notei que quando ele foi para (a escola mais longe da sua residência), pois onde ele estava não havia condições nenhuma, as pessoas não estavam minimamente preparadas, nem eu estava

preparada para ter um filho autista, eu notei em (escola mais longe da sua residência) uma preparação, gostei logo, eu não conhecia nada, mas, do que eu conheço hoje, noto que eles já estavam bem preparados para isso.

Entrevistador: Já tinham mais coisas, já estavam abertos há mais tempo?

Entrevistado A: Já tinham muitas crianças...

Entrevistador: Mas o que lhe saltou logo à vista? Foi a organização?

Entrevistado A: Era... Estava tudo muito organizado. Os meninos, cada um tinha o seu espaço, estava tudo tão bem organizado... Havia várias pessoas ... Havia vários miúdos na mesma sala e havia várias pessoas para os miúdos e, não sei, eu notava... Havia professores e auxiliares. Mas notei que ali toda a gente trabalhava para ... notava-se que havia ali uma união...

Entrevistador: Uma dinâmica?

Entrevistado A: Exatamente. Acabava por não se notar muito quem era o professor. Eu sabia quem era, mas não se notava assim muito quem era quem e estavam todos a trabalhar para o mesmo. E tem de ser. Têm de pensar muito... olhar para as pessoas. Há casos em que se esquecem um bocadinho...

Entrevistador: Neste caso, no agrupamento, acha que tem em consideração o perfil das pessoas que trabalham com estes miúdos?

Entrevistado A: Sim, acho que sim. Desde o princípio, eu sempre achei que mesmo na questão dos professores, começam por ser bons e tinham atenção à pessoa que estava a acompanhar, atenção se a pessoa tinha perfil ou não.

Entrevistador: E em termos de continuidade, tiveram sempre a mesma pessoa (a trabalhar com eles)?

Entrevistado A: Aí, mudou. Foi mudando. O primeiro professor era de muito longe. Optou por, logo que pudesse, sair. Depois esteve ainda um professor que tinha um problema qualquer que ainda era pior que os miúdos. Mas esse foi por pouco tempo. Depois, esteve outra professora que não era má. Depois esteve outra que acho que saiu de lá porque me fiz ouvir, mas junto com ela foi a funcionária. Essa parte já não gostei. Fiquei muito triste. Nesse caso, fiquei muito triste, porque ali não quiseram melindrar tanto a professora e então sai uma, saem as duas e não podem fazer isso. E têm-se de pensar sempre em primeiro lugar neles. Sempre! E aí não pensaram. Foi tipo "Vai a professora, mas para ela não ficar tão sentida, porque estavam a tomar o partido da auxiliar..." "Mas acho que fizeram muito mal. Não tenho razão de queixa de quem veio a seguir, mas as coisas poderiam não ter corrido bem. **Ele estava tão habituado e a pessoa era excelente (a funcionária) Acho que não se pode alterar a vida das crianças dessa forma, porque muda a professora, muda a auxiliar. As duas coisas foi uma mudança muito grande e temos sempre de pensar em primeiro lugar neles. Esquecem... Não pensam tanto neles, pensam noutras coisas e não tanto neles. Isto funciona em todo o lado assim. Em primeiro lugar, pensar nas crianças, depois verem se as pessoas têm perfil. Às vezes, não**

tem tanto a ver com as formações. Algumas podem ter muitas formações e não ter capacidade nenhuma para o que vão fazer. E às vezes há pessoas que não têm formação, mas têm muita vontade de aprender. E as pessoas vão aprendendo. E quando se quer e se tem vontade, o resto vai-se adquirindo. **Obviamente que quando se contratam as pessoas, não se sabe se a pessoa tem perfil ou não, é verdade, mas acho que se tem de tentar perceber, chamar os pais de vez em quando para ver o que acham, se está a correr bem. Muitas vezes só se chamam os pais quando as coisas estão a correr mal. Quando está a correr bem, ninguém nos chama nem sequer para saber se “Está a gostar, está a correr bem, acha esta que realmente esta pessoa é competente?” Se calhar até para ouvir esse lado, porque a pessoa que está a fazer o trabalho também gosta do feedback que tem dos pais, mas que também gosta de ouvir do outro lado. Quando corre mal, “leva-se nas orelhas”, mas quando corre bem não há ninguém a elogiar, a não ser os pais que veem e percebem. Por isso, acho que aí devem ter mais atenção, falar com os pais, chamá-los de vez em quando para perceber...**

Entrevistador: Para casa, naquilo que ele começou a aprender na escola, houve uma generalização, em termos de comportamento, de aprendizagens para casa, ou seja, houve um transpor, notou diferença, porque muitas das coisas que se aprendem na escola, neste caso tinha a ver com a autonomia e em casa era importante...

Entrevistado A: **Há sempre coisas que fazem na escola e não fazem em casa e outras que fazem em casa e não fazem na escola. Isso acontece. Vai-se falando e percebe-se isso. Depois há miúdos em que não fica (nada), mas nele fica. E houve uma altura que apesar da idade e de se dizer que eles não evoluem, vi muitas coisas que ele ia adquirindo. E realmente houve muitas coisas...**

Entrevistador: Mas houve uma articulação com os professores, uma continuidade casa/escola...

Entrevistado A: **Exatamente, para perceber qual é a melhor maneira... Porque há coisas que eles fazem e que se os professores e os pais não falarem, é totalmente impossível as pessoas perceberem onde não de ajudar. Se o professor sabe que aquela criança fez aquilo em casa, se calhar ali já sabe que ele o sabe fazer. Então ele, nesse sentido, tem de puxar mesmo, porque sabe que ele sabe fazer. Ele, tipo não, não vou fazer, porque não é preciso... E eu acho que é importante para os professores perceberem quais são as capacidades que eles têm, o que eles conseguem efetivamente fazer e nós, em casa, também gostamos de saber as coisas que eles fazem e o que é que andam a aprender. E quando eles nos fazem certas coisas, percebemos que “isto vem de lá”. Houve uma coisa que ele aprendeu ainda hoje gosto. Por acaso, não foi a professora, foi a auxiliar. (Depois de várias tentativas para explicar) Para dizer alguma coisa, coloca a palma da mão junto da boca, aquilo deve fazer um som diferente, e ele acaba por dizer aquilo que nós lhe pedimos para dizer.**

Entrevistador: Ele começou, então, a falar mais....

Entrevistado A: Ainda hoje faz. Ele, às vezes, esquece-se, mas quando eu quero que ele diga alguma coisa, ele diz...

Entrevistador: Faz o gesto e fala.

Entrevistado A: **E isso foi uma ideia da auxiliar. Ali tem de ser uma equipa. Não é “Eu sou mais importante, tu és menos importante”. Todos devem trabalhar para o mesmo. Houve alturas, em que a professora tinha um nível e a auxiliar outro. Portanto, nada de misturas: “Tu levas a criança à casa de banho fazer isto e o resto não tens nada a ver com isso”. E não pode ser assim. Quando as pessoas trabalham em conjunto, não sei, é sempre mais fácil e pode haver mais resultados, porque as auxiliares podem não ter formação, mas ter outra visão.**

Entrevistador: Outra perspetiva...

Entrevistado A: Eu também posso não ter formação, mas sei muito, e com a continuação, com acompanhamento, é que nós vamos vendo e vamos contornando as situações menos boas.

Entrevistador: O seu miúdo só frequentou a sala de aula na pré?

Entrevistado A: Na primária também.

Entrevistador: Então já tem uma outra perspetiva. Acha que estes meninos deveriam estar na sala de aula?

Entrevistado A: **Por exemplo, eu gosto aqui na escola da maneira como fazem com aquelas crianças que são autistas, mas menos grave, e também tentaram fazer o mesmo com o (...). Ele é que não aderiu. Mas também tentaram isso.**

Entrevistador: E qual foi a sua ideia? Achou bem?

Entrevistado A: **Achei muito bem. Ele... houve uma altura que até ia, estava um bocadinho (na sala). Mesmo que não aprendam nada, é bom para eles e para as outras crianças conviver com eles.**

Entrevistador: Ele ia à sala de aula, mas não acompanhava minimamente o currículo? Tinha essa perceção?

Entrevistado A: Ele ia para estar com os miúdos da idade dele. Eu acho que já é bom. Essas experiências são todas boas. É bom para ele e para quem convive com ele.

Entrevistador: E teve esse feedback, do que ele fazia na sala?

Entrevistado A: **Sim, a professora fazia questão em explicar essas coisas e quando havia, por exemplo, e uma coisa que me chamou a atenção... Eu sempre tentei que ele não desse muito trabalho e tudo que eu puder evitar, eu evito e, então, havia passeios, havia coisas e eu optava por ele não ir, pois eu sei que as pessoas não estão para aí “viradas”... Não é por mal, mas muitas vezes... As pessoas não fazem por mal, eu consigo perceber...**

Entrevistador: Por vezes, será mais no sentido de tentar proteger?

Entrevistado A: E eu não levo isso a mal, até compreendo. **Por isso, quando eu vejo que as pessoas se querem esforçar, ver até é que dá, quais são os limites e também se esforçam para realmente... E também é de valorizar que as pessoas façam isso.**

Entrevistador: Mas ele foi alguma vez? E então? Qual foi o feedback?

Entrevistado A: **Eu também dei assim umas indicações, como se havia de fazer e, então, correu minimamente. Houve uma situação mais complicada, mas a professora conseguiu dar volta à situação.**

Entrevistador: Foi aonde a visita? (Não se lembrava) Foi longe?

Entrevistado A: Foi longe... Lisboa!

Entrevistador: Mas esteve lá de que horas até que horas? Aguentou-se o dia inteiro?

Entrevistado A: Sim, ele foi o dia inteiro...

Entrevistador: Com a turma dele?

Entrevistado A: **Com a turma dele. E eu disse que quando ele começasse a ficar cansado, era bom ir para o autocarro, pois era a maneira dele acalmar. Então, a professora viu que já não dava mais e teve de arranjar maneira de ir para o autocarro, porque eu já conheço o meu filho, já sei como é que ele é... Quando ele quer ir embora, não é fácil. E a professora já sabia perfeitamente como ele era, arriscou. Havia muitas pessoas que não iam arriscar, eu sei disso. Mas foi uma experiência e eu acho que sim... As pessoas têm mesmo de arriscar.**

Entrevistador: E se tiver de ir a algum lado, a senhora não tem problema em levá-lo aos sítios?

Entrevistado A: Por exemplo, há sítios aos quais já não o levo... para estar sentado muito tempo... nem sequer penso nisso. Mas quando o levo já sei que pode estar só um bocadinho... Já estou consciente de que funciona assim. Mas está no meu carro, está comigo. Vamos embora! Agora, com outras pessoas para sítios longe ...é muito complicado. Mas são experiências...

Entrevistador: Relativamente a ações de formação que tenham a ver com o autismo, com a forma de lidar com o autismo, já alguma vez foi convocada para alguma?

Entrevistado A: Já.

Entrevistador: Já? E foi?

Entrevistado A: Eu, por acaso, não fui, mas sei de pessoas que foram.

Entrevistador: Mas teve um bom feedback daquilo que ouviu?

Entrevistado A: Falei com uma pessoa que foi e ela até gostou...

Entrevistador: Mas foi aqui em (nome da vila)?

Entrevistado A: Não, essa não foi... Foi aqui que nos disseram, mas foi em (nome do local).

Entrevistador: Mas aqui mesmo, organizada pela escola, dentro da escola, em que tenha sido convidada a comunidade, os funcionários, professores... Alguma vez houve uma ação de sensibilização?

Entrevistado A: Eu só sei que a professora com quem estava o (...)... Eu sei que chegaram a ir e, sinceramente, não me recordo se me convidaram.

Entrevistador: Mas acha que deveria haver uma ação de sensibilização para funcionários, professores?

Entrevistado A: **Sim, mas deveria ser para os funcionários, não só para os que estão com os meninos, mas para todos, pois eles estão com todos. Então, acho que para perceber melhor, porque há muitas situações que as pessoas não conseguem perceber.... Pensam que são malcriados ou preguiçosos. Essas coisas faziam falta. As pessoas podem não estar diretamente com eles, mas indiretamente estão. Acho que era importante ficarem a perceber um bocadinho como realmente ... como eles funcionam, porque muitas vezes pensam coisas e não é assim... As pessoas pensam e eu compreendo... As pessoas não têm formação.**

Entrevistador: E relativamente ao futuro, tem alguma sugestão para que a escola funcione melhor, para que os alunos com NEE, no geral, encontrem melhores condições para que tenham sucesso, porque eles também têm de sentir que têm sucesso em alguma coisa.... Tem alguma sugestão, da sua experiência como Encarregado de Educação (...)? O que deveria mudar para que houvesse inclusão? O que é inclusão? É outra pergunta...

Entrevistado A: **Inclusão é tentar que ele esteja ali junto dos outros, ser visto da mesma maneira... Eu sei, mas não sei exatamente explicar... A gente sabe que também há casos em que é difícil conseguirmos.**

Entrevistador: O que se poderia talvez fazer e que ainda não tenha sido feito?

Entrevistado A: Pois... (com um sorriso)

Entrevistador: Dê a sua opinião. Algo que tenha de mudar mesmo.

Entrevistado A: Pois, assim de repente.... Sei que há pequeninas coisas...

Entrevistador: Mas diga! É pelas pequeninas coisas que se começa!

Entrevistado A: Acho que já tinha comentado...

Entrevistador: A título de súmula para resumir e irmos embora...

Entrevistado A: Acho que realmente eles precisam de ter ainda mais atividades...

Entrevistador: A relação com a comunidade?

Entrevistado A: Sim... porque eles acabam por estar ali um bocadinho fechados. Eles precisam de conviver, de ir a sítios, não só com pessoas com os problemas deles.... Acaba por ser um ciclo vicioso, porque eles são miúdos que copiam muito o que veem.

Entrevistador: Seguem modelos...

Entrevistado A: **Se virem miúdos a fazer disparates, eles acabam por fazer isso mesmo. Eles precisam de ter outro género de modelos. Fazia-lhes bem conviver mais com os outros miúdos ditos “normais” ...**

Entrevistador: Que também fazem disparates...

Entrevistado A: E não são poucos...

Entrevistador: Mas aproximar o mais possível... Não ter só como modelos os que têm a mesma problemática que eles. Será isso?

Entrevistado A: **Para mais, são miúdos fechados que guardam muito.... Têm dificuldade em expressar-se e se calhar essa convivência ajuda a puxá-los cá para fora.**

Entrevistador: Está bem. Muito obrigada!

Transcrição da entrevista ao Encarregado de Educação B

A entrevista visa recolher a sua opinião sobre a forma como o seu educando foi acompanhado/está a ser acompanhado na escola. O estudo destina-se à realização de uma tese de mestrado.

Agradeço a sua colaboração que irá ser anónima.

Entrevistador: Vou começar por lhe perguntar se conhece o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) da escola? Tem conhecimento do que se trata? Tem por hábito consultar a página da escola?

Entrevistado B: Não, não...

Entrevistador: Oferta educativa; medidas de promoção do sucesso escolar...?

Entrevistado B: Não, não estou muito dentro desse assunto.

Entrevistador: Conhece o Decreto-Lei 3/2008? O Decreto que permite que o seu filho esteja abrangido por várias medidas. Sabe quais são essas medidas?

Entrevistado B: Sim, não sei quais são essas medidas. Conheço o Decreto, mas as medidas... Sei que tem apoio... que as professoras dão, naquilo que ele necessitar, são os apoios que ele deve ter e usufruir, mas não estou muito dentro desse aspeto, sou muito sincera, não estou muito dentro desse aspeto.

Entrevistador: Relativamente ao seu filho foi sempre informado das medidas que iam sendo implementadas...

Entrevistado B: Sim, sim...

Entrevistador: Mas tomou parte desse processo? Deu a sua opinião?

Entrevistado B: Sim, perguntaram-me se ele.... Pronto, que havia essa possibilidade e se eu queria que ele fosse abrangido. Eu assinei e ele foi, a maior parte das vezes, foi a essas aulas suplementares e a esses apoios.

Entrevistador: E desde o início do seu percurso, e isto também inclui a pré... Ele esteve na pré?

Entrevistado B: Sim, ele esteve na pré.

Entrevistador: Então, desde o início do percurso escolar dele, sentiu que houve algum momento em que tinha de intervir na forma como estava tudo a ser conduzido, ou seja, para além dos momentos em que era chamada à escola para assinar documentos e para lhe pedirem a sua opinião, penso eu, se houve algum momento que sentiu que as coisas não estavam a correr bem e teve de intervir?

Entrevistado B: Não, não houve... A única coisa, não sei se conta, foi quando foi no quarto ano... A professora chamou-me para me informar que o (...) tinha a possibilidade de passar para o quinto ano, mas como ele tinha problemas (...), que, possivelmente, seria melhor ele ficar mais um ano no quarto ano e ele perguntou-me uma opinião sobre isso. E eu disse à professora que “Se acha que (...) tem possibilidades, condições para passar para o quinto ano, se ele tem as notas e tudo em dia, que passe a (...), não vale a pena ficar mais um ano sem necessidade”. Foi a única coisa...

Entrevistador: E passou para o quinto ano?

Entrevistado B: Sim, passou.

Entrevistador: Então, ele fez o seu percurso escolar todo...

Entrevistado B: ...sem “chumbar” ...

Entrevistador: Nunca reprovou e, em termos de módulos, está a fazer mais devagarinho, mas está a conseguir.

Entrevistado B: Sim, sim...

Entrevistador: Qual é o curso?

Entrevistado B: (...)

Entrevistador: Mas está a correr bem?

Entrevistado B: Sim, sim...

Entrevistador: E conseguiu fazer a Prova de Aptidão Profissional (PAP)...?

Entrevistado B: Já fez a PAP e o estágio e está agora a terminar os módulos de (...) e (...) que tem em atraso... Neste momento, está a conseguir. Recebeu na semana passada uma nota (...) bastante positiva, teve um (...), ficou muito feliz, e ao seu ritmo, aos poucos, ele vai fazendo.

Entrevistador: Então, para si, o que tem sido mais importante no percurso do seu filho? Os resultados académicos, as amizades que faz na escola, a integração na escola, o apoio técnico?

Entrevistado B: É muito importante o apoio dos técnicos e das...

Entrevistador: E quais foram os técnicos que o apoiaram aqui na escola? Lembra-se?

Entrevistado B: Os técnicos... Não me lembro...

Entrevistador: Pode ser psicologia, terapias, educação especial...

Entrevistado B: Sim... Não tenho assim... No total, foram os professores que puxaram bastante por ele.

Entrevistador: Ele nunca teve nenhum apoio desses? Não se lembra? Nem nunca foi a título particular? Psicologia, terapias...

Entrevistado B: Sim, teve algumas alturas em que esteve com a (nome) ...

Entrevistador: Mas foi tudo aqui na escola?

Entrevistado B: Sim, na escola... Mas fora da escola também teve. Teve no Hospital de (local).

Entrevistador: Foi acompanhado...

Entrevistado B: Com... Não me lembro do nome do senhor...

Entrevistador: Sim, mas também era psicologia, não era?

Entrevistado B: Era, era... Não me lembro do nome...

Entrevistador: Então, também foi acompanhado em (local)...

Entrevistado B: Em (...), foi em Coimbra.

Entrevistador: No Pediátrico?

Entrevistado B: Sim, no Pediátrico. Começou desde o início, desde o problema dele, digamos assim, foi a Doutora (...) que diagnosticou o (...).

Entrevistador: Desculpe, foi com que idade?

Entrevistado B: Com (...), (...) anos. Ela disse que eu tinha um génio em casa, na altura, que tinha (...) e eu realmente nunca tinha ouvido falar em tal coisa. Pus-me a chorar e ela só me disse: “Está a chorar porquê? Tem um génio em casa, o Einstein e assim também eram génios” e tal... “Vai ter um génio em casa, vai ser completamente autónomo, com a idade vai deixando os tiques, vai ficando uma pessoa sociável. Mas precisa da sua ajuda e que a acompanhe”. Não me lembro do nome do doutor que há cerca de oito anos andou a ser acompanhado às quartas-feiras de manhã... Onde havia outras crianças, adolescentes com (...). Depois também lhe deram alta, pois não necessitava mais de lá ir. E agora é aqui na escola, os professores têm de puxar bastante por ele e eu agradeço mesmo muito que tenha feito isso por ele, pois ele precisa mesmo muito que puxem por ele.

Entrevistador: Mas tem de ser muito orientada...

Entrevistado B: Sim, consegue, ele é capaz, ele é muito inteligente, mas se não puxarem por ele e não o chamarem à atenção... Ele diz: “Se não querem saber eu também não quero saber”.

Entrevistador: Mas isso é de adolescente...

Entrevistado B: Mas se o professor da aula em questão não puxar por ele, não insistir, se a deixar de parte, ele também não faz, não quer saber. Ele gosta e precisa de ser puxada, de ser orientada, que falem com ele, que lhe façam perguntas, que se integre na turma...

Entrevistador: Mas nunca houve problemas com os colegas, nem nada disso? Ele conseguiu ir-se integrando na turma, criando amizades?

Entrevistado B: As amizades, pronto, o problema da socialização continua a ser, hoje em dia, “um bico de obra”. Ele isola-se ainda, insisto para que ele fale, para que ele vá, mas ele quer estar sozinho, isola-se e não.... Houve uma situação, há alguns anos, talvez no (...) ano, em que um colega lhe chamou um nome, falhado, e ele bateu-lhe mesmo. Nunca tal tinha ouvido dizer tal coisa. Bateu-lhe. O colega não reagiu, mas ele não gostou de ter sido chamado de falhado. Mas foi a única situação em que houve confronto. De resto, ele integra-se, mais ou menos, vai aos poucos, dia a dia, vai falando, vai saindo, mas está muito longe de estar integrado na sociedade...

Entrevistador: Mas aqui na escola, têm sido criados os recursos necessários para as coisas decorram dentro da normalidade? Nunca sentiu que houvesse falta de recursos humanos ou físicos?

Entrevistado B: Não, não, nunca senti isso.

Entrevistador: Foi sempre bem-recebida?

Entrevistado B: Sim, sim ...

Entrevistador: E a (...) também foi sempre bem aceite...

Entrevistado B: Sim, sim...

Entrevistador: E relativamente ao perfil dos profissionais que trabalham com ele, professores, técnicos, acha que a Direção/Órgão de gestão tem esse cuidado em, não é bem escolher, mas em ver se a pessoa que está naquela turma, com determinado aluno com NEE, se essa pessoa tem o perfil mais adequado para estar com aqueles meninos? Neste caso pode ser o seu filho ou outro aluno que tenha NEE. Acha que há esse cuidado em procurar a pessoa com perfil mais adequado?

Entrevistado B: Está-me a falar a nível geral da turma...

Entrevistador: Sim, de todos.

Entrevistado B: Certo...

Entrevistador: No seu caso, se considera que há o cuidado da Direção em tentar adequar o perfil? A Direção sabe que aquela turma tem meninos com NEE. Será que tem o cuidado em termos de continuidade, em procurar professores que já os conheçam?

Entrevistado B: Sim, mas não conheciam... No sétimo ano, não sabiam exatamente o que.... Sim, sim.... Aí foi um bocadinho complicado... Ele era diferente. Havia ali... Ele sentia-se ainda mais sozinho, ainda mais isolado, diferente dos outros, porque os outros

brincavam... Não aceitavam ou não o conheciam. Depois, à medida que o tempo foi passando, começaram a adaptar-se...

Entrevistador: Mas a turma do segundo ciclo não o acompanhou? Geralmente eles vêm todos juntos.

Entrevistado B: Alguns elementos sim, outros não.

Entrevistador: Isso não o ajudou?

Entrevistado B: Não, não, porque os que não vieram para aqui, os colegas dele dos quais ele até gostava, uns foram para outras escolas. Ele ficou triste e chorou inclusive, pois gostava daqueles amigos. Digamos que eram os amigos dele e sentiu-se triste por não estarem com ele. Depois teve de se adaptar a estes novos amigos. Tentar socializar-se... Começar para ele é difícil.

Entrevistador: E a transição para o ensino secundário, já não foi tão difícil?

Entrevistado B: Já não foi tão difícil, porque foram sempre, mais ou menos, os mesmos elementos da turma. Entrava um, saía outro, mas eram mais ou menos os outros. Já o conheciam, já sabiam lidar com ele. Ele sentia-se relativamente bem ao pé deles (colegas do ensino secundário).

Entrevistador: Então, na medida do possível, a Direção tentou manter os professores?

Entrevistado B: Sim, sim...

Entrevistador: No caso das transições, porque os professores são diferentes, do segundo ciclo para o terceiro ciclo. As aulas também não são no mesmo espaço...

Entrevistado B: Posso dizer que ele teve sorte porque a maior parte dos professores conseguiram chegar à (...) Conseguiram interagir bem, lidar com ele e falar com a turma de forma a Houve ali uma situação em que correu bem, porque os professores, neste caso, sabiam o que se passava e sabiam lidar com a situação. E até correu bem.

Entrevistador: Na sua opinião, a Direção estaria recetiva em falar com a Encarregada de Educação, se fosse preciso?

Entrevistado B: Sempre, sempre...

Entrevistador: Alguma vez deu alguma sugestão para as coisas correrem melhor?

Entrevistado B: Por acaso, nunca foi necessário porque, quando eu tinha ideias, os professores já as tinham aplicado.

Entrevistador: Geralmente, como é que era contactada como Encarregada de Educação, como era feito o contacto consigo? Era através da caderneta, como é que era?

Entrevistado B: Eu tenho a vantagem ou desvantagem de trabalhar na escola que ele frequenta. Por isso, a maior parte das vezes, falavam diretamente comigo enquanto Encarregada de Educação. Ou diziam que havia reunião ou que ele se tinha esquecido disto ou aquilo ou que se tinha portado mal ... Não mandavam muitos recados na caderneta...

Entrevistador: Eu queria saber como é que lhe faziam chegar as informações e se tinham o cuidado de ouvir a sua opinião ou, se pelo contrário, as pessoas já lhe comunicavam as coisas como definitivas?

Entrevistado B: Normalmente, perguntavam-me “Vamos fazer isto e vamos fazer aquilo, o que acha?” ou “O que acha se fizermos assim?”

Entrevistador: Marcavam as reuniões ou eram realizadas de forma informal?

Entrevistado B: Pronto, às vezes. Reuniões, praticamente não. Houve poucas. Falávamos do assunto. Eu vinha então falar com a professora, explicava-me a situação e se eu concordava, se podia ser feito ou não... A minha opinião e se concordava ou não...

Entrevistador: As reuniões mais abrangentes como as assembleias, conselhos gerais, nunca sentiu necessidade de colocar, no caso do seu educando, pedir ajuda de alguma forma?

Entrevistado B: Não, por acaso, não. Nunca precisei.

Entrevistador: Nem ajuda da Câmara, nem da comunidade... Não precisou de transportes?

Entrevistado B: Não, nesse aspeto nunca tive problemas. Levava-o para a escola e nunca precisei disso.

Entrevistador: Conhece ou tomou alguma vez conhecimento, na escola, de alguma medida que tenha sido tomada pela Direção que tenha contribuído para inclusão de alunos com necessidades educativas especiais? Já soube ou teve conhecimento de alguma medida que tivesse tido impacto na inclusão dos meninos com NEE? Aqui estão incluídos meninos que beneficiam somente de algumas medidas, no qual se inclui o caso do seu educando, o apoio, em termos de avaliação e de adequações, mas também os outros alunos, os que têm currículos específicos. Conhece alguma medida que tenha sido tomada e que tivesse influenciado a vida desses alunos?

Entrevistado B: Não, não tive conhecimento de nada.

Entrevistador: E em que medida, na sua opinião, a escola está preparada para receber estes meninos, o seu educando e todos os outros? A escola em geral?

Entrevistado B: Na minha opinião, já se fez muita coisa, está a melhorar de ano para ano, mas acho, na minha opinião, que deveria de haver mais medidas, apoios mais específicos, técnicos, para essas crianças.

Entrevistador: Mas para as crianças ou também para as pessoas que trabalham com elas? Para os funcionários, por exemplo...

Entrevistado B: Sim, também para os funcionários. Eles também precisam de formação nesses aspetos. Eles são diferentes, ninguém é igual, toda a gente precisa de apoio. Os professores...

Entrevistador: Até os meninos que não têm Necessidades Educativas Especiais?

Entrevistado B: Sim, completamente. Noto grande diferença, desde o (...) ano até agora, que houve uma grande evolução em termos de medidas para essas crianças e assim... Mas deveria haver mais...

Entrevistador: Mais em termos de formação, informação, sensibilização?

Entrevistado B: Sim, sim...

Entrevistador: Porque há patologias diferentes. No caso do seu educando, ele consegue ...

Entrevistado B: É uma coisa mínima...

Entrevistador: Mas tem de se ter atenção, porque se não se exigir dele, não consegue, não é verdade?

Entrevistado B: Sim, exatamente.

Entrevistador: Alguns não conseguem porque não conseguem, não chegam lá, têm problemas cognitivos. Mas cada caso é um caso...

Entrevistado B: Exato

Entrevistador: Então, possivelmente, falta esse cuidado em ver o que as pessoas precisam para lidar com essas crianças...

Entrevistado B: Exatamente. Sejam professores.... Os professores, em geral, já têm formação... Mas também os funcionários precisam dessa formação.

Entrevistador: Concorda que os meninos com CEI, casos mais graves, sejam incluídos em sala de aula? Nestes casos, temos de sair do currículo nacional. Os alunos têm um currículo específico, adequado a cada um ... Na sua opinião, concorda com a sua inclusão em sala de aula?

Entrevistado B: Com a sua inclusão?

Entrevistador: Já agora, o que é a inclusão para si?

Entrevistado B: Inclusão é incluir alguém nas turmas, nas aulas, certo?

Entrevistador: Mas é mais do que isso. Isso é mais integração. É estarem com os outros. Para si é isso, não é?

Entrevistado B: Sim, sim.

Entrevistador: A inclusão vai mais além...

Entrevistado B: Mais? A inclusão Participar em tudo...

Entrevistador: Este tema vai dar que falar. Mas voltando à outra questão.... O que acha de os alunos com CEI poderem estar na sala de aula?

Entrevistado B: É assim... Por um lado, concordo, porque eles são iguais aos outros e têm de aprender, mas também conforme o nível de capacidade de cada um. É assim... Se um aluno apresentar mais dificuldades cognitivas, se calhar não consegue, não lhe interessa aquela aula e está a destabilizar o resto da turma. Por outro lado, dar-lhe uma sala específica, para esses alunos, é excluí-los. Portanto, é assim um bocadinho complicado. Por um lado, concordo que eles devam estar integrados nas turmas, deve ser como os outros para se integrarem e para aprenderem na medida em que conseguem aprender. Por outro lado, eles estarem excluídos, numa sala à parte, também é um bocadinho mau. É colocá-los um bocadinho à parte. A minha opinião é um bocadinho incerta...

Entrevistador: É a sua opinião. Cada um tem a sua forma de pensar.

Entrevistado B: O meu educando também tem essas dificuldades e eu não gostaria de o ver numa sala à parte. Mas gosto que ele esteja integrado.

Entrevistador: Ele nunca esteve numa sala à parte?

Entrevistado B: Não, nunca foi necessário. Só aquando dos exames nacionais. Mas isso não tem nada a ver...

Entrevistador: Mas só nos exames?

Entrevistado B: Sim, só nesse sentido (nos exames). Por isso, é que eu não gostaria de vê-lo numa sala com meninos com essa necessidade também. Gosto de o ver com a turma e a acompanhar, a fazer....

Entrevistador: Na sua opinião, como acha que é feita a monitorização de progressão desses alunos? No caso da (...), o fazer os mesmos testes que os outros ...

Entrevistado B: Os testes adaptados, neste caso...

Entrevistador: Sim, os testes adaptados... Mas como é que acha que é feita a monitorização da avaliação, no caso destes meninos com CEI? Faz ideia?

Entrevistado B: Não, não....

Entrevistador: O Currículo específico é adaptado a cada um...

Entrevistado B: Sim, essa parte eu sei...

Entrevistador: Como acha que será essa monitorização?

Entrevistado B: No caso da (...), que é o caso que conheço, ele teve sempre testes adaptados, não totalmente iguais aos dos colegas. Não sei bem de que forma, mas certamente de forma a que ele conseguisse.

Entrevistador: Em termos de forma?

Entrevistado B: Sim, de início...

Entrevistador: Mas houve alguma evolução?

Entrevistado B: Sim, sim... Hoje em dia, os testes já são iguais...

Entrevistador: Então, já chegou ao objetivo final que era fazer os testes o mais parecidos possível com os dos colegas?

Entrevistado A: Sim, sim.

Entrevistador: Quais é que acha serem os benefícios ou constrangimentos desses alunos com CEI estarem em sala de aula?

Entrevistado A: Os benefícios.... É integrá-los. É eles sentirem-se integrados.

Entrevistador: Acha que eles se sentem bem em sala de aula? Eles aceitam estar em sala de aula?

Entrevistado B: Não, não aceitam bem...

Entrevistador: São eles que se excluem ou são os outros que os excluem? O que é que acha, pela sua experiência pessoal?

Entrevistado B: Eu acho que são os colegas que primeiro os excluem e depois eles acabam por não se sentir bem e acabam por se excluírem eles próprios.

Entrevistador: Isso não aconteceu com o seu educando?

Entrevistado B: Não querem ir, não querem estar, não querem saber... No princípio, aconteceu. Houve uma fase em que não queria ir...

Entrevistador: Quando?

Entrevistado B: Mais no ciclo. Na pré e na primária, normalmente. No segundo ciclo, não queria ir à escola, não queria, não gostava, os miúdos gozavam com ele, aquelas situações... Mas isso até nos ditos “normais” isso acontece. Mas eu deduzi que seja por causa disso. Como era diferente, os colegas gozavam, brincavam, punham de parte e ele sentia-se excluído...

Entrevistador: A diferença continua a ser complicada. Os miúdos continuam a ter dificuldades e mesmo as pessoas em geral, a comunidade, continua a ter dificuldades em lidar com a diferença. O que é que acha?

Entrevistado B: Algumas pessoas não aceitam muito bem a diferença. Hoje em dia, aqui com o (...) vejo, já o conhecem, já sabem lidar com (...), mas...

Entrevistador: Quais são os maiores desafios que a escola enfrenta perante a diversidade? Cada vez há mais miúdos (com NEE). Então, quais são os maiores desafios que se colocam a estes alunos, aos professores, à Direção e aos funcionários? Nós temos de mudar?

Entrevistado B: Eu acho que já mudámos tanto que sinceramente não sei que mais podemos fazer... na minha opinião, pelo que fazem pelos alunos com CEI, já fazem muito. Do pouco que vejo...

Entrevistador: Mas em termos de Ministério da Educação, acha que se pode fazer mais alguma coisa? As escolas cumprem o que é emanado pelo Ministério da Educação, os currículos, até mesmo as regras.... Acha que haveria alguma coisa que pudesse ser feita para mudar o rumo...A escola de hoje não tem nada a ver com a escola de antigamente...

Entrevistado A: Não, não tem nada a ver, absolutamente nada...

Entrevistador: Quais são as diferenças?

Entrevistado B: As tecnologias, por exemplo. Todos os alunos têm um telemóvel ou mais... Os computadores... Eles não sabem brincar... Sei lá...muita diferença... Na linguagem, na forma de falar com os professores, até mesmo a falarem uns com os outros. Existe uma grande diferença... Mas sejam as crianças com NEE ou com as outras. É tudo igual. Mas a nível do Ministério, não estou a ver o que podem fazer...

Entrevistador: O agrupamento, por seu lado, considera as opiniões, as ideias dos alunos, pais e encarregados de educação, tentando sempre implementar medidas que possam promover o sucesso escolar? Confirma que há esse cuidado?

Entrevistado B: Há esse cuidado (em considerar as ideias dos alunos, pais/encarregados de educação), sim...

Entrevistador: Relativamente às ações de formação, disse-me que deveria haver mais... Mas lembra-se de alguma que tenha sido feita? Já foi a alguma?

Entrevistado B: Fui a uma, há alguns anos, que era sobre lidar com a diferença. Foram umas horas, um dia talvez. Foi ali na Preparatória (2.ºCiclo), há muitos anos.... Lidar com a diferença...

Entrevistador: E não tem tido conhecimento de nenhuma ação que se tenha realizado, entretanto?

Entrevistado B: Não, não...

Entrevistador: E relativamente ao futuro, tem alguma sugestão? Alguma coisa que se fosse implementada, iria contribuir para construir uma escola diferente, de qualidade, onde todos tivessem sucesso, os alunos que têm NEE e os outros?

Entrevistado B: Deveria haver algo que puxasse os alunos, que os motivasse... Os alunos, todos, no geral. Imaginemos.... Haver uma vez durante a semana, à terça, à quarta, à quinta um torneio de Snooker, uns passeios a cavalo... Um ou dois dias por semana...

Entrevistador: Atividades em que os alunos se pudessem inscrever?

Entrevistado B: Mais atividades para além da sala de alunos, onde estão confinados... Atividades lúdicas em que eles tivessem gosto em participar. Tentar envolvê-los a nível da escola, que os incentivasse a gostar da escola, ou seja, “Nós temos aquelas aulas, mas naquela hora ou duas, vamos ter aquela atividade.” Motivá-los para irem à escola, para o estudo...

Entrevistador: Mas acha que os clubes não estão a fazer essa função?

Entrevistado B: Os clubes... É o Clube de Jornalismo, há outros clubes...

Entrevistador: Mas acha que não está a ser suficiente para colmatar essa necessidade?

Entrevistado B: Não chama muito.... É a minha opinião. Não é uma coisa que chame muito os alunos. Também são meia dúzia de clubes.... Deveria ser uma coisa que eles gostassem... Hoje em dia as tecnologias, o Facebook... Têm tanta coisa Eles estão sempre a jogar.... Haver alguma coisa que conjugasse tudo, o interesse geral de todos. Juntar o útil ao agradável. É bom ir para a escola, porque temos aulas, mas ir mais longe...

Entrevistador: Acha que também se pode aprender com essas atividades?

Entrevistado B: Sim, sim...

Entrevistador: Não é só comunicar?

Entrevistado B: Eu estou a falar do Facebook e essas coisas porque... Mas em vez de serem essas tecnologias, por que não fazer algo mais à moda antiga?

Entrevistador: Tipo Peddy Paper?

Entrevistado B: Exatamente. Aproveitar estes belos dias de sol para fazer coisas diferentes, para incentivar os adolescentes e crianças...

Entrevistador: E tentar envolver a comunidade, os pais?

Entrevistado B: Sim, os pais, exatamente!

Entrevistador: Muito obrigada pela entrevista.

Transcrição da entrevista ao Encarregado de Educação C

A entrevista visa recolher a sua opinião da Encarregada de Educação sobre a forma como o seu educando, o seu filho, foi acompanhado ou está a ser acompanhado, porque ele ainda está a ser acompanhado, na escola. O estudo destina-se à realização de uma tese de mestrado.

Agradeço a sua colaboração que irá ser anónima.

Entrevistador: A primeira pergunta é sobre o Projeto Educativo do Agrupamento. Não sei se sabe o que é, por exemplo, oferta educativa; medidas de promoção ao sucesso; objetivos gerais do projeto; critérios de constituição de turmas... O que sabe sobre esse assunto?

Entrevistado C: O (...) é um Currículo Específico Individual (CEI), neste momento. Passou de Programa Educativo Individual (PEI) a CEI, penso que no ano passado. Tem um acompanhamento, penso eu, pela menos pela informação por parte dos médicos e outras terapias que ele tem a nível particular que é adequada à situação dele e, pronto, tenho batalhado muito para ele ter...

Entrevistador: Mas acha que estes meninos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) estão contemplados?

Entrevistado C: Sim, no meu caso, do meu filho, penso que sim, embora a situação dele é uma evolução muito pequenina, sempre. O que eu acho e que me dizem mais é que a Terapia da fala deveria ser um bocadinho mais, só tem um tempo e deveria ter mais, e terapia ocupacional também. São as únicas coisas que realmente eles acham que

Entrevistador: Em termos médicos...

Entrevistado C: Em termos médicos, aconselham, sim.

Entrevistador: E quais foram as respostas da escola?

Entrevistado C: Tem 45 minutos semanais de terapia da fala e 45 minutos de terapia ocupacional.

Entrevistador: Disse-me que ia ao Centro de Educação Especial...

Entrevistado C: Vou a nível particular para fazer hidroterapia.

Entrevistador: Mas é a nível particular...

Entrevistado C: A nível particular, sou eu que pago. E vou ao CRID, Centro de Recursos de Inclusão Digital. Também vou eu com ele, pois é o único menino nesta situação que iria daqui para (...). Ele já lá anda a ser acompanhado desde a pré e eu quis manter o acompanhamento e disponibilizei-me eu a ir com ele. Não sei se o agrupamento estaria também...

Entrevistador: Não chegou a colocar isso em cima da mesa, não falou com ninguém?

Entrevistado C: Não cheguei a falar, porque eu já tenho as coisas mais ou menos orientadas, programadas e ele já tem há alguns anos essa terapia, tem hidroterapia, fui eu que corri tudo e foi a única porta que se abriu, mesmo a nível particular e neste momento continuo, enquanto eu poder monetariamente, sim eu quero dar o melhor, o que puder ao meu filho porque o resto aqui no agrupamento ele vai tendo o que os médicos aconselham que ele tenha.

Entrevistador: Mas não o tempo suficiente...

Entrevistado C: Não o tempo suficiente. Eles falam mais... Mesmo agora foi à última consulta de fisioterapia, porque ele tem três.... fisioterapia também três vezes por semana, três vezes por semana

Entrevistador: Então, pode recapitular o que ele tem fora do agrupamento?

Entrevistado C: Fora do agrupamento, tem hidroterapia uma vez por semana, o CRID, Centro de Recursos para Inclusão Digital, uma vez por semana e três vezes por semana fisioterapia ao final do dia.

Entrevistador: E no agrupamento?

Entrevistado C: No agrupamento tem um tempo de 45 minutos de terapia ocupacional, terapia da fala, natação adaptada, o Boccia...

Entrevistador: Que é no âmbito do Desporto Escolar...

Entrevistado C: Sim, no âmbito do Desporto Escolar, sim. E a Educação Especial em que tem seis tempos e depois está na sala também seis tempos....

Entrevistador: Então, tem seis tempos na sala e seis tempos na unidade.

Entrevistado C: Sim, seis tempos na unidade e seis tempos na sala, mais ou menos está assim repartido o horário do (...).

Entrevistador: Então eu já lhe vou fazer mais perguntas sobre isso, mas para seguir mais ou menos o pensamento. Já me disse que ele está abrangido por medidas, já me disse quais, sabe que é o Decreto-lei 3/2008 que o abrange ...

Entrevistado C: Sim, sim, é ...

Entrevistador: E foi informada na altura, ou pelo menos foram-lhe dadas razões para a sua integração. O que lhe disseram na altura sobre as medidas mais adequadas para ele?

Entrevistado C: O (...) foi, não só aqui no agrupamento... Eu informei-me muito bem com a médica que o acompanha, com o psicólogo do hospital que o acompanha... Ah, aqui também tem psicologia, no agrupamento, peço desculpa, isto já é tanta coisa... Porque (...) tem quase (...) anos e não consegue ler, não consegue escrever, tem essas limitações todas, embora não aparente, não consegue ler e escrever ainda. E na altura, pronto, eu tentei ao máximo saber o porquê, aliás o (...) é ainda um caso que, ainda estou à espera de resultados que foram para investigação científica para saber porque é que a doença dele, mesmo sendo num estado mais grave, não permite que ele academicamente consiga evoluir. Então, foi feito um estudo dos genes, estou à espera desse resultado, para nós todos também percebemos o porquê do (...) não conseguir. **Eu achei que, eu prefiro que o meu filho seja feliz do que estar a batalhar numa coisa que eu sei que possivelmente dificilmente ele um dia irá conseguir fazê-lo. Pela informação médica que eu tenho das lesões que ele tem, eu acredito que possivelmente há de ser muito difícil ele conseguir ler, não só por ele ter dificuldade na linguagem, mas sim na aprendizagem dele, pronto...**

Entrevistador: Sim, e influencia tudo o resto...

Entrevistado C: E eu prefiro... eu quero que ele seja feliz enquanto puder, enquanto ele estiver capaz de fazer uma vidinha normal, do que estar a batalhar uma coisa que eu sei que o vai frustrar e vai. As pessoas que o acompanham, à medida que foi passando, da pré-escola, houve um ano que ainda foi para a escola primária, um local mais pequeno. Achei que fosse mais cómodo para ele, mas não correu bem porque as terapias eram mais escassas e eu optei por o trazer para o agrupamento, mais para o centro da vila, para ter mais terapias para o meu filho, porque a nível médico diziam-me que o mais importante era ele ter terapias, estar ocupado e ter um currículo específico dentro disso. E eu segui o conselho de quem sabe mais do que eu nesses aspetos porque, embora seja o meu terceiro filho, é a primeira vez que me encontro nestas limitações. De maneira que eu prefiro que o meu filho seja feliz e venha bem para a escola do vir a chorar que não quer vir ou porque não gosta...

Entrevistador: Tem a ver com o que eu lhe vou perguntar. Se no percurso escolar do seu filho, desde a pré, houve algum momento em que sentiu que deveria intervir na forma como tudo estava a ser desenrolado, a forma como o processo de aprendizagem estava a ser conduzido, se algum momento sentiu a necessidade de dizer alguma coisa e intervir...

Entrevistado C: Sim...sim... Eu desde sempre me disponibilizei para tudo. Mesmo no Jardim de Infância vieram técnicas de (...), quando na altura ele foi para o primeiro ano, já tinha um computador do Ministério, porque eles fizeram vários testes ao (...). Ele tem um computador na escola que já foi logo no primeiro ano que adquiriu o computador ... A terapeuta da fala na altura era do (...), foi uma pessoa que me ajudou muito, incrível, uma pessoa que me ajudou em todos os aspetos desde o perceber por que razão o(...) tinha dificuldades na linguagem, porque eram lesões cerebrais, não tinha só a ver com a

articulação.... E aos poucos, com a opinião médica, fui percebendo que não valia, não valia a pena não é bem o termo, não queria que o meu filho se sentisse, “tem que ser, tem que ser...”.

Entrevistador: Obrigado a fazer, pressionado...

Entrevistado C: Porque a pressão, ele não lida bem, nem ele nem ninguém. Com os problemas que ele tem, a epilepsia, ele bloqueia completamente o raciocínio. Ele fica mesmo bloqueado se for muito pressionado. E eu preferia que ele fosse adquirindo à medida que fosse gostando, irem fazendo as coisas que mais gostava. Eu chegava a dizer que não valia a pena insistir muito nas letras porque o (...) não vai... O facto de estar a insistir naquilo, muda um bocadinho.... O meu filho do meio também teve alguns problemas e o professor do Ensino Especial foi uma pessoa que me fez entender a vida de outra forma. O meu filho do meio, não tem nada a ver com o (...), mas já agora falo um bocadinho disso. Ele hoje é bombeiro. Foi um miúdo que teve um acidente e na altura não gostava de vir à escola porque era gozado na escola. Era uma pessoa queimada, era muito gozado, tive um problema enorme nessa altura... Ele não queria ir à escola. Ele chorava que não queria, não queria. Só queria vir quando tinha o Professor (...) que era o professor de Educação Especial, espetacular, um senhor cinco estrelas. E ele um dia chegou ao pé de mim e disse-me: “Não vale a pena a estar a forçar o (...), numa coisa que ele não quer. Eu estar ali a embirrar com ele que ele tem de aprender aquilo quando ele me diz que quer ir aos bombeiros. E eu levou-o aos bombeiros e ele vem de lá com outro ânimo e chego lá num quarto de hora o que era para fazer numa hora. E se eu estivesse ali a dizer-lhe que ele tinha de fazer ele não iria fazer nada. Aquilo dá-lhe vida, dá-lhe ânimo.” E hoje ele é bombeiro, bombeiro voluntário e eu entendi que não vale a pena estar a insistir numa coisa quando o próprio sistema não deixa que eles avancem, o próprio sistema deles... E há que haver pessoas nas escolas e não na base do “ter de ser” ...

Entrevistador: Em termos de escola o que é que acha deveria ter sido feito e que não foi até agora?

Entrevistado C: No que respeita ao (...), eu impus logo essa regra, logo no início do ano, logo com a professora que o ficou a acompanhar. Eu impus-lhe, como Encarregado de educação, essa regra: Trabalhos de casa (TPC), ele não iria fazer, mesmo que ele conseguisse fazer alguma coisa em casa, quando saísse da escola, era para brincar, porque eu continuo a dizer que as crianças deixam de ser crianças muito novas. Aos cinco, seis anos deixam de ter infância porque é trabalhos, trabalhos de casa até às nove e dez da noite. E eu disse não, o meu filho não vai fazer. Quando sair da escola, aprende o que aprender. O que não aprender, quando ele quiser dizer-me “Oh mãe, lê-me uma história!” Ele tem meses que não me pede nada, tem meses que na semana seguinte quer que eu leia uma história. E eu leio. Mas tem de ser ele a querer e a aceitar e eu a fazer, a explicar-lhe. E eu disse logo: “Ele aprende o que tiver que aprender. Nada de impor muita coisa ao

mesmo tempo porque ele vai bloquear e vai stressar de uma maneira que ele não vai conseguir avançar e eu não quero que o meu filho fique no ponto que o irmão ficou, todos os dias chorar e não querer ir à escola.” Acontece esporadicamente, isso acontece, às vezes não lhe apetece vir, não quer vir. Pergunta-me todos os dias a rotina dele, logo de manhã: “Que dia é hoje e o que vou fazer, o que vou ter?” E eu vou-lhe dizer: “Hoje tens piscina, a seguir tens Boccia, depois vais para a Unidade, vais para o professor (...)” - de quem ele gosta muito. Vou-lhe dizer o dia todo que é para ele já saber com o que ele pode contar. Mas se por acaso houver uma alteração disso, isso transtorna-o logo. “Quem é que me vai buscar ao ATL?”, eu tenho de lhe dizer tudo. Se houver alguma coisa que falhou, ele bloqueia logo porque se for outra pessoa buscá-lo, fica logo ansioso: “O que aconteceu?”

Entrevistador: E nesse aspeto, tudo isso tem sido previsto em articulação com a escola, com o professor de Educação Especial e mesmo com o professor titular...

Entrevistado C: Sim, sim...

Entrevistador: Tem havido abertura para esse tipo (de apoio)?

Entrevistado C: Tem... Mesmo quando ele está cansado, ele mostra o cansaço e manifesta-se cansado e os professores acabam por “facilitar” um bocadinho deixando-o estar ali ou deixá-lo ir à rua acompanhado porque aquela persistência faz com ele não esteja bem nem os outros e acaba por inconvenientemente interferir com os outros meninos. Eu disse sempre que não queria que o meu filho fosse um “estorvo”, perante a aprendizagem dos outros. Também percebo que há meninos que aprendem e é bom aprender e conseguem aprender rápido e também não queria que o meu estivesse a “empatar” o desenvolvimento dos outros meninos. Quando ele não estiver bem, deixem-no sair para não perturbar nem ele se sentir incomodado assim. Ainda no início do ano, ficou ansioso... porque estava a adaptar-se à nova professora e aos novos amigos e aquela ansiedade....

Entrevistador: Mas isso ele ultrapassou...

Entrevistado C: Sim, ele ultrapassou. Ele aos poucos vai sempre ultrapassando. Eu vou-lhe sempre ... É a tal coisa, isto faz tudo parte da rotina e ele nunca sabe os dias da semana, nunca sabe quando é segunda ou terça. Ele perde a noção. Eu tenho de lhe dizer e explicar. Por exemplo, amanhã é a minha irmã que o vai buscar: “Amanhã é a tia que te vai buscar ao ATL, depois vais à fisioterapia, o pai vai-te buscar à fisioterapia...”. Aquilo tem de estar tudo programado na cabecinha porque se alguma coisa não vai acontecer, ele fica...é logo uma alteração...

Entrevistador: Então, a Senhora e o seu educando, até agora, têm-se sentido sempre bem-vindo à escola, bem tratado, sempre corresponderam às suas solicitações?

Entrevistado C: Não tenho razão absolutamente nenhuma de queixa. Ele no primeiro ano ainda teve uns episódios de epilepsia, ainda com a própria ansiedade e ainda não estava

bem. A professora, assim que lhe acontecia alguma coisa, ela própria ficava a tomar conta dele e chamavam-me e acho que isso também é...

Entrevistador: ...é uma segurança para si.

Entrevistado C: Eu digo...Às vezes, há colegas de trabalho que dizem: “Não sei como consegues!” Eu ando, no meu trabalho, descansada. Não ando sempre a pensar ...

Entrevistador: Se a vão chamar...

Entrevistado C: E se chamarem! No início do ano passado, aconteceu. Qualquer coisinha, doía-lhe a barriga, isto ou aquilo, que era quando anda mais stressado e eu, pela primeira vez, fui buscá-lo, então ele estava indisposto, não o ia deixar ali. Quando ia para casa, quando viu que ia para casa começou a melhorar, a ficar melhor... Então foi aí que eu percebi.... “Isto há qualquer coisa que não está a funcionar bem, e eu não o deixo fazer tudo o que quer. Bem, ele estava com dor de barriga, viu que fui buscá-lo, ele chega a casa e está bom. Não, isto foi qualquer problema que houve na escola.” Falei com a professora. No ano passado, era outra rapariga do Ensino Especial. Então, eu disse-lhe: “É muito simples. Quando ele se queixar com dor de barriga, um bocadinho de água com açúcar é o remédio. Caso vomite ou esteja indisposto, não passa, telefone-me que eu vou. Experimentem primeiro esta modalidade e se funcionar é porque o problema é stress e ansiedade e querer sair da escola. Façam isto.” E começou a funcionar.

Entrevistador: E resolveu-se.

Entrevistado C: E eu estou sempre descansada porque se acontecer um acidente, eu sei que me vão contactar, isto se acontecer alguma coisa mais grave. Elas agora também já sabem. Ele pensa que é um remédio e passa. É aquela atenção, aquele miminho...

Entrevistador: Mas isso é normal. Mas pelo que me está a dizer, e pode agora dar testemunho, acha que a Direção ou o Órgão de Gestão ao escolher os profissionais, ou seja, a Direção ou Órgão de Gestão tem critérios para a escolha dos profissionais que acompanham os meninos?

Entrevistado C: Eu penso que sim, embora eu ache que deviam ter em conta uma coisa que não sei se se vai realizar ou não... O professor (...) para o ano já não irá estar na escola. É assim: ele e o outro menino, segundo o que vejo, eles têm uma grande afinidade com este professor. Pronto, das poucas vezes que falei com ele, também não ando sempre lá a falar ...

Entrevistador: Está a falar do professor de....

Entrevistado C: Ensino Especial.

Entrevistador: Eles estão numa Unidade de Multideficiência, de apoio, que está a funcionar como apoio....

Entrevistado C: Exatamente....

Entrevistador: Funciona como apoio às atividades letivas.

Entrevistado C: Exatamente. Eles estão lá com o professor. O meu tem uma afinidade muito grande com ele e, para o ano, ele já não vem. Já no ano passado, tinha uma professora do Ensino Especial, depois veio o professor (...) e depois virá outro. E são nestas coisas que o agrupamento funciona mal. Já a terapeuta da fala é já a mesma desde o início, mas desde há muito e já tem essa afinidade. A de terapia ocupacional, que é uma técnica do Centro de Educação Especial... também é a mesma e, mais do que isso, era bom que...

Entrevistador: É a continuidade...

Entrevistado C: Porque eles têm este problema.... De os compreenderem no início. Depois de já terem aquela afinidade, pois são só aqueles dois meninos e porque é o coração que manda muitas vezes, mais do que a razão e para estas crianças o que vale mais é o coração e depois o resto. É nisto que falham, porque para o ano até eles perceberem que já não é o professor (...), é o professor não sei quem...

Entrevistador: Está a falar da parte da continuidade. Já alguma vez falou com a Direção? Acha que eles tentaram ...

Entrevistado C: Acho que é importante. Têm professores do ensino regular colocados e terem também um professor do ensino especial que permanecesse, pudesse acompanhar, seria importante. Durante o tempo da primária, tudo bem, mas a gente já sabe que depois vão para o quinto e para o sexto ano e vão mudar de professor e pode ser boa ou não a adaptação. Já para estes meninos é pior... Isso é, para mim, a única coisa em que o agrupamento falha...

Entrevistador: Mas já disseram a alguém....

Entrevistado C: São contratados. Este professor é de longe e convém-lhe estar junto de casa. É lógico, isso a gente também percebe. Eu acho que ainda falta um bocadinho de sensibilidade em algumas coisas, nesse aspeto, porque o professor de Ensino Especial passa, no caso do (...) o mesmo tempo que passa com a professora na sala (turma) e foi uma das regras que impus, também ao agrupamento, é que o (...) ficasse com um professor, era ficar o tempo todo com essa professora.

Entrevistador: Está a falar da professora da sala...

Entrevistado C: Da turma. No ano passado, houve alterações nas salas, porque havia alunos de outras salas. Eu cheguei aqui, ao agrupamento e disse que queria que o (...) ficasse com a mesma professora do ano anterior. Só o tempo de se adaptarem...

Entrevistador: E ficou?

Entrevistado C: Ficou.

Entrevistador: Já foi um ponto de referência para ele....

Entrevistado C: E são os mesmos amigos.... Para ele se sentir mais seguro, e é importante eles sentirem-se seguros. Para o fim do ano, ele já estava muito bem com a professora (...) e depois veio o professor (...). Ele até se adaptou bem e gosta muito dele, mas para o ano possivelmente,

já vem outro professor e ele pode ter aquela adaptação fácil ou não, porque fica sempre um bocadinho ligado ao anterior e pergunta-me. Ele vai-se esquecendo. Quando ele fez a transição da pré-escola para a escola, foi muito difícil, porque a professora da pré-escola era uma pessoa que lhe dava muita atenção. Ele gosta de muita atenção. E é uma criança que gosta de atenção. Ele foi para a escola primária e perdeu aquele contacto. A professora era para todos, era atenta, mas era uma professora que falava mais alto, tinha ... não era que tivesse medo dela, mas eu sentia nele que tinha aquele receio de ir para a escola e foi uma transição muito difícil. Ele saiu, mudou de professora. Se sair da pré-escola para uma escola, já é difícil... Foi uma mudança radical, muito difícil... Mas fez--se.

Entrevistador: Já me respondeu a muita coisa. Está a responder a tudo. Já me disse que tem contacto com a titular de turma, que a Direção procura saber a sua opinião, a escola não se limita a comunicar as coisas. A senhora tem intervenção direta...

Entrevistado C: Sim, se eu me sentir pressionada por alguma coisa que eu não acho bem...

Entrevistador: E a quem é que se dirige?

Entrevistado C: (Refere o nome de um dos membros da Direção)

Entrevistador: A um elemento da direção...

Entrevistado C: Imediatamente. E faço questão que seja com (aquele elemento da Direção). Mesmo que não esteja, procuro-o outro dia.

Entrevistador: Então, vamos dar um saltinho. Já participou em reuniões ou assembleias em que foi solicitada a sua opinião sendo esta posteriormente considerada. Pode ser uma reunião, assembleia ou mais particularmente...

Entrevistado C: No ano passado, aquando da abertura da Unidade... Eu e a mãe do outro menino, foi a (membro da Direção), foi a coordenadora do Ensino Especial e, desde logo, pusemos todos os pontos e eles, dentro das possibilidades, também o fizeram, e nesse aspeto não tenho razão de queixa. Dirijo-me ao agrupamento e sou sempre bem-recebida.

Entrevistador: Na escola tomou conhecimento de alguma medida que tenha sido tomada e que tenha contribuído para a inclusão de alunos com NEE? Conhece alguma, ou seja, em termos e Projeto Educativo, tomou conhecimento de alguma medida...? Já me falou da Unidade... Se tomou conhecimento de alguma medida... E a abertura da Unidade já foi uma das medidas, foi importante para a inclusão do menino. Já agora, o que é inclusão para si?

Entrevistado C: É importante que eles estejam com outras crianças, isso acho que sim. Mas acho que também é importante terem o direito de não se sentirem bem, que é o caso do (...), porque ele tem a perceção exata de que os amigos sabem ler, sabem escrever e sabem contar e ele não. E eu, houve uma altura que o psicólogo do meu filho me fez perceber uma coisa. “No seu trabalho tem trinta pessoas e imagine que essas pessoas têm de fazer todas as tarefas bem e você não as consegue fazer. Você sentia-se bem no grupo? Eles conseguiam fazer tudo e você só consegue fazer metade ou menos e, no final do mês,

levar a mesma remuneração. Ia sentir que “Estou aqui a mais e quero estar num sítio em que consiga fazer tudo.” E foi isso que me levou a entender que o (...) não estaria bem, a tempo inteiro, numa sala normal. E daí, optar por ele poder fazer um puzzle de nove peças que ele consegue fazer e levar meia hora para o conseguir concluir, mas no fim pensar que “Consegui!”. E ver os amigos lerem frases, a ler, a ler e ver que não passa dali.... Acaba por haver uma frustração.

Entrevistador: Acha então que a criação dessa Unidade foi muito importante...

Entrevistado C: Foi muito importante para se sentir bem, sentir-se mais realizado, porque mesmo que demore muito tempo, tem ali uma pessoa que o ajuda, o apoia e está a incentivar e não está a ver os outros a andar, a andar, a andar...

Entrevistador: E ficar frustrado...

Entrevistado C: Frustrado, porque se ele não entendesse, mas ele vê que não consegue e é isto que me entristece um bocadinho...

Entrevistador: Em que medida a escola está preparada para receber alunos, e não estou a falar somente dos alunos com CEI, meninos com NEE? A escola em geral...

Entrevistado C: Eu acho, no meu ver, acho que também depende muito dos pais, porque há pais que limitam um bocadinho os filhos por não quererem “assumir” a diferença. E isso também faz com que a escola não invista tanto, porque chega ao pé dos Encarregados de Educação e começa a dizer “Não, não quero isso, que ele pode evoluir”. Nós, como pais, temos de ter a consciência que os nossos filhos, quer queiramos, quer não, têm uma diferença e essa diferença pode não os limitar numas coisas, mas pode limitá-los noutras. O importante é eles fazerem a vida deles dentro das limitações que têm, mas serem felizes. O mais importante para mim é ele ser feliz e sentir-se bem. Eu quero mais que o (...) se levante da cama e não chore, do que chore para ir para a escola e saber que está ali numa sala seis horas, os outros a aprender e a evoluir, e ele estar ali parado no tempo. Mas, às vezes, são os próprios pais que criam essa barreira perante o agrupamento. Tenho conhecimento de algumas situações, uma delas foi um entrave à Unidade só haver duas crianças, haver a hipótese de outra criança ser proposta e os pais... Isso também não é bom, nem para o agrupamento, estar a ser um investimento e poderem ser três ou quatro e o professor de apoio ter vinte horas, em vez de estarem seis horas na sala.... O facto de eles brincarem todos juntos já é bom e de terem atividades lúdicas todos juntos já é muito bom, mas o facto delas também estarem a ver os outros andar e eles estarem ali trancados, parados, não conseguirem acompanhar os colegas, isso também vai levá-los à frustração, vai frustrar essas crianças. Eu acho que o ensino apesar de ser mais individualizado e mais direto a cada caso, porque cada caso é um caso, não tem de ser igual para todos. Um professor estar a trabalhar com três ou quatro meninos, um de uma maneira outro de outra, traria mais benefícios para aquelas crianças do que estar assim “desertinhos” para

sair da sala para ir ter com o professor que lhe dá mais atenção e faz as coisas que ele gosta, ele e os outros, isso é normal...

Entrevistador: Também já me falou disso, mas quais pensa serem os critérios de inserção dos meninos com CEI nas turmas?

Entrevistado C: Eu aí não concordo. Eles, ao não estarem na sala, não estão a ser excluídos.

Entrevistador: Não considera que seja exclusão...

Entrevistado C: Não, eu aí não. Não me fazia “diferença” nenhuma de que o meu filho permanecesse numa Unidade a tempo inteiro e que as terapêutas se deslocassem lá e, quando isso não acontecesse, estivessem a fazer algo útil.

Entrevistador: Então, não valoriza tanto a parte académica....

Entrevistado C: Terem mais passeios, serem sociáveis uns com os outros. Para mim é muito pior o meu filho dizer que não tem amigos na escola, do que ele estar lá sentado na sala de aula onde está a titular de turma e os outros meninos estarem a fazer tudo e ele estar a fazer uma coisa qualquer, sem nexos nenhuns do que se está a passar. Ele está dentro da sala e não está. Está fisicamente e não está psicologicamente. Está a zero, não tem ninguém que esteja ali a incentivá-lo. Se ele tivesse um professor de ensino especial a tempo inteiro, ele poderia ter as terapias à mesma e, mesmo com mais dificuldades, o professor estaria mais disponível para ajudar, para que eles evoluíssem mais qualquer coisa.

Entrevistador: Já me disse coisas importantes, mas eu gostaria de saber.... Quais são os maiores desafios que se colocam a estes alunos que vão à turma e depois às turmas que os recebem, aos professores, à Direção...?

Entrevistado C: Eu acho que o meu filho, do qual eu estou a falar, está inserido na turma. É lógico que tem mais um amigo ou outro que lhe liga mais do que os outros. A professora também é uma pessoa que o acolhe muito bem e tem uma cumplicidade com ele. Não é que ele não se sinta bem lá. Ele gosta de estar com o professor.

Entrevistador: Quais são desafios que se colocam?

Entrevistado C: Na minha maneira de ver, não é, para mim não faz muito sentido, no meu caso particular, na maneira como vejo as coisas, não faz muito sentido estar lá 40 minutos, depois sai, vai para uma terapia, depois volta, vai para a unidade, depois tem mais não sei o quê, depois volta para a sala. Ele não chega a acompanhar nada do que se passa lá. Ele tem uma hora lá de manhã, tem outra no final do dia e é para passar o tempo. Ele está lá só para passar o tempo. Ele não está a evoluir nada. A professora não pode deixar o grupo de dez ou doze alunos...

Entrevistador: Mesmo com o acompanhamento do professor de educação especial na sala?

Entrevistado C: O professor de educação especial...

Entrevistador: E se houvesse?

Entrevistado C: Mesmo assim, em certas situações é confuso... O meu filho é uma criança que tudo que seja a mais é confuso. Se eu lhe disser que saí daqui para ir para a festa de Natal e que tive de me ir embora porque com a confusão, ele queria sair... E o facto da professora estar ali a falar de um assunto... Ele tem, por vezes, uma tarefaira que está lá a fazer umas colagens, mas a professora continua a falar para os outros meninos. Estar a ouvir a professora, isso torna-se confuso na cabeça dele. Eu preferia, não me chocava nada que o meu filho estivesse, eu até procurei inscrevê-lo numa Unidade de Multideficiência para inserir lá o meu (...). Mas a que visitei, não gostei, achei poucas pessoas para as crianças que lá estavam, pois eram situações muito diferentes do meu (...) e entendi que também não era o melhor para ele. Ainda tive outros aconselhamentos que acabei por não ir procurar, não tive ocasião de ver, até foi essa terapeuta que disse que o grupo (de outra escola) funcionava melhor que aqui e eu não cheguei a ir, mas não me chocava nada ir, era mais rentável para o (...), estar num ambiente mais calmo onde ele tivesse, não era mais atenção para ele, pois estavam três ou quatro meninos a trabalhar, cada um dentro das suas possibilidades, do que ir para dentro da sala pois, para mim, é confuso. No caso especial dele, é confuso. A professora está a falar de uma matéria e a pessoa que está com ele faz isto, faz aquilo, e ele fica sem saber.

Entrevistador: Falou-me (do outro estabelecimento de ensino), disse-me que funcionava melhor. O que acha que se deve mudar em termos de Educação Especial?

Entrevistado C: O que eu acho é que, não é só no nosso país, mas no geral, estas crianças não são muito valorizadas, porque são investimento que o estado faz ou o agrupamento ou seja quem for que tem de pagar os ordenados e é tipo, sem chocar muito, são casos perdidos, são crianças que estão ali e que para o futuro ainda estarão alguns mais limitados e o Estado está ali a investir numas pessoas que, se calhar, não vão futuramente ter grande influência na sociedade. A nível académico, já se sabe que não, não poderá ser a nível académico uma mais valia, mas, eu acho, investem pouco no sentido de tentarem poupar e, às vezes, não é só isso, é na qualidade do serviço. Eu acho que um professor, eu já conheci vários professores do ensino especial, há uns que marcam pela positiva, outros pela negativa. Até têm marcado mais pela positiva, não posso dizer que não. Mas sei de casos que marcam pela negativa. Eu sou muito aberta e gosto de falem diretamente comigo. Gosto muito de falar com as pessoas nos olhos e dizer o que penso, mas mesmo assim vejo que o professor tem um horário reduzido, porque é ensino especial, tudo bem, mas ainda lhe tiram horas e põem outra porque a pessoa está lá e o professor acaba por estar vinte horas. Seis horas com o (...), seis horas com o (outro menino), seis e seis são doze e depois, as restantes horas, está com os outros meninos todos do ensino especial. Eu acho que o ensino especial ainda não é visto como uma mais valia para estas crianças e fazem muito em colocar professores de ensino especial, mas professores que tenham mesmo coração e aquilo que é preciso.

Entrevistador: É o perfil...

Entrevistado C: Sim, é como os médicos. Pode ser o melhor com vinte, mas se não tiver o coração que mande também não interessa estar lá na medicina. Até pode não ser o professor com as melhores qualificações, mas se tiver o coração e souber lidar com estas crianças, porque, vamos lá, o que é que estas crianças precisam mais do que as outras: atenção, porque elas já têm as confusões todas dentro delas. Precisam que as compreendam, que os ajudem a entender as coisas de outra forma. Se não for assim, tem de ser assim, que consiga fazer um círculo, se não for todo direitinho que seja tremido ou oval, mas que lhe digam “Sim, vês, conseguiste, está melhor!” É isso que ainda falta no ensino especial. Falta de pessoas, o ensino especial deveria ser o tempo inteiro. Eu já tinha dito isto no agrupamento. Ali (dizem), “Mas isto tem de ser, são normas do Ministério (da Educação)”, tudo bem, ela (Direção) não pode mudar as normas do Ministério. O Ministério exige. Mas eles também não sabem o que é ter um filho com estas limitações, eles pagam colégios e nós não podemos. E é isto que falta. Mas que o Ministério não imponha que tem de ser seis horas na turma... No meu entender, não é benéfico para o meu filho.

Entrevistador: Não é inclusão a todo o custo....

Entrevistado C: Choca-me mais eu ir lá falar com a professora e eu ver todos os meninos a brincar e o (...) estar lá isolado do que me choca ele estar na sala ou não estar na sala. Ele não está a fazer nada, nem para o seu desenvolvimento. Não é que o professor não vá para o pé dele. Os outros estão a fazer fichas e ele está ali com o (...). Mas não é sempre. É lógico que ele não vai perder uma hora ou duas do dia ali ao pé dele quando o professor tem uma turma que tem de levar para a frente. Ainda para mais, tem aqueles programas e as crianças a terem de fazer tudo como se fossem uns computadorzinhos. Estão ali e, até ao Natal, têm de saber as letras, isto é... Eu acho que o ensino, hoje em dia, o especial e todo o ensino, é muito programado e eu acho que não deveria ser. As pessoas não são todas iguais, as capacidades não são todas iguais. E tem de haver uns limites. Eles têm de ser crianças e têm de brincar e a maior parte das mães que ouço diz: “Ah! O meu filho, ontem ainda eram 9 horas e o meu filho não tinha acabado os TPC’s, não jantou.” Mas isto é lá vida! As mães chegam a casa e os pais e os miúdos até às nove, dez horas da noite a fazer os TPC’s! Isto não tem lógica nenhuma. Eles têm de brincar, enquanto são crianças. Não é enquanto adultos que são crianças, tem de ser agora.

Entrevistador: O que me está a dizer, já chegámos à conclusão que este é um trabalho muito específico que tem de ser realizado com as crianças. Alguma vez houve aqui no agrupamento alguma ação, sensibilização para Encarregados de Educação, professores, sobre a forma como se deveria trabalhar com estes meninos?

Entrevistado C: Que alguém me convocasse, não, nunca.

Entrevistador: E qual é que acha, que tipo de trabalho acha que deve ser desenvolvido, realizado com os professores do regular, de educação especial, técnicos, pais, para que a escola seja ou possa ser promotora do sucesso? Aqui não me refiro só à parte académica...

Entrevistado C: Sim, sim de tudo...

Entrevistador: Que tipo de trabalho acha que está a ser desenvolvido ou deveria ser...? Acha que a escola está virada para o sucesso?

Entrevistado C: Não, acho que esta parte ainda não, ainda lhe falta um bocadinho. Precisa de investir mais, porque era muito mais útil, por exemplo, o (...) vai fazer (...) anos. Seria melhor fazer uma compra com ele, dar-lhe cinco euros. “Oh mãe, é muito dinheiro”. Eu digo-lhe: “Foi quanto? Foi um euro.” Um euro é uma moeda. Ele diz: “Mas é muito dinheiro!”. Ele não tem a perceção da quantidade do que é e do que não é. É muito mais útil, quando eles são um bocadinho maiores, levá-los, o professor, tal como o professor (...) pedia para ir com o meu filho aos bombeiros e tentar que eles contassem as moedas, fizessem uma compra. “Uma garrafa de água custa trinta cêntimos, tens aqui um euro. Dá um euro à senhora. Agora, tens de ter setenta cêntimos. Conta lá.” Para o dia a dia, para um dia quando crescer...

Entrevistador: Uma aprendizagem para a vida...

Entrevistado C: Uma aprendizagem funcional em que se sai da sala...

Entrevistador: Acha que a escola é demasiado escolarizada?

Entrevistado C: É ali na sala e dali não passam. E agora vamos aprender esta letra e agora a outra e é assim. No caso do meu (...) não sabe as letras, nem consoantes, nem perto nem nada. Não sabe as vogais, consegue identificar letra à máquina, não consegue à mão. Faz o nome, mas tudo em letra de máquina.

Entrevistador: Impressa...

Entrevistador: Impressa, sim. Faz tudo no computador e as folhas que apanha, o professor diz-me, amachuca tudo, faz espadas, faz tudo. Ele não tinha nada para me apresentar. Ele disse-me que me ia arranjar um portefólio plastificado para ter alguma coisa, pois tudo o que ele agarra vai para o lixo, em espadas, em bolas...

Entrevistador: Talvez trabalhar a dobragem e a motricidade...

Entrevistado C: Eu acho que eles nunca vão estar preparados e o nosso dilema é: eu deparo-me a falar com o meu marido esta coisa: o (...), se cá andar e nós também, eu tenho (...) anos, o meu marido (...) e ele (...) anos. Um dia, se me acontecer alguma coisa ou ao pai, o que vai ser feito dele? Não sabe ainda ler, não sabe escrever.... Está bem, tem irmãos dele, mas não podemos dizer, “Toma para aí e toma conta dele.” O nosso país, é a escola, é tudo! Nós não temos um sítio onde, se nos acontecer alguma coisa, vai para ali. Não há sítios, não há nada para nada. E depois é assi: pessoas muito limitadas, que não sabem ler, não sabem escrever, mesmo que tenham um dia uma reforma, se não souberem

gerir o dinheiro ou desenrascar-se são pessoas completamente inúteis, embora tenha andado na escola, o tempo todo, o obrigatório, mas ninguém investiu na prática.

Entrevistador: Então ainda ninguém lhe falou do Centro de Educação Especial...? Não faz ideia qual é a função desse Centro?

Entrevistado C: Sim, tem aqueles trabalhinhos...

Entrevistador: A escola tem mesmo um protocolo com a instituição.

Entrevistado C: Sim, sei que tem lá pessoas internadas, conheço uma senhora que tem lá uma filha que tem uma dificuldade grande, tem vinte e sete anos ou vinte e oito, está a tempo inteiro.

Entrevistador: Mas alguma vez se questionou qual seria a função dessa casa?

Entrevistado C: Não, o (...) ainda é pequenino...

Entrevistador: Tem de cumprir a escolaridade obrigatória.

Entrevistado C: Sim, tem de cumprir. A Educação Especial a ser funcional não deveria ser somente dentro da sala. De vez enquanto, saírem um bocadinho e mostrar-lhe outras realidades. Mostrar-lhe o que é um banco, para que serve. Quando posso, porque infelizmente trabalho fins de semana, às vezes, eu faço-lhe entender isso, do dinheiro que a gente tem de trabalhar, tem de ter dinheiro para podermos comprar as coisas. Fazê-lo perceber que não quero aquilo se não tiver dinheiro.

Entrevistador: É a funcionalidade do dinheiro.

Entrevistado C: E fazê-lo perceber essas coisas. A gente bem tenta, mas tem de ser mais vezes e mostrar-lhe as coisas.

Entrevistador: Então, a sua perspetiva é ele ter algum controle sobre as coisas dele.

Entrevistado C: Eu gostava que o (...) se conseguisse orientar, se fosse possível, a gente não sabe o futuro dele nem o nosso...

Entrevistador: Falando do futuro, que sugestões é que tem ...

Entrevistado C: Haver mais aposta no ensino especial, estes meninos terem uma escolaridade funcional, mais prática e de qualidade. Não ser só a parte de estar ali a fazer e estarem muito limitados. O (...) está agora a fazer os R's. Ele tem dificuldade com os picotados... Não serem só estas coisas. Cansam os miúdos. O facto de se dar uma voltinha para ali e ver isto e aquilo: "Aqui é que se compra o comer para o cão ..."

Entrevistador: O veterinário ...

Entrevistado C: Fazer com que eles vejam a vida, algo que seja...

Entrevistador: Mesmo as pessoas do Centro de Educação Especial que andam na jardinagem... Porque eles têm uma parte mais ocupacional, meninos que não têm tanta capacidade para fazer uma tarefa mais individual e têm a outra parte mais dirigida para a jardinagem, a pintura...

Entrevistado C: Eu acho que deveriam induzir nestas crianças algo desde pequenos...

Entrevistador: Descobrir...

Entrevistado C: Eles já estão limitados no cognitivo e para mim não são atividades tão importantes. Eu acho mais importante, porque a gente vê pessoas com mais idade que não sabem ler ou escrever, mas sabemos que um euro é um euro e o que têm de fazer e sabem fazer trocas e tudo isso. E não eram enganados. Agora uma pessoa, e se não se investe logo, isto é uma aprendizagem... Um dia estava um senhor na televisão que sabia fazer contas de cabeça e não sabia ler ou escrever. Como é que isto é possível? Isto deve ter um treino para conseguir isto. Não foi do pé para a mão. Ele diz que ia aprendendo, ia vendo, ia vendo alguém como faziam as contas e foi aprendendo. Mas eu acho que o ensino especial, dizem que é funcional, isso sei...

Entrevistador: É Educação Especial. Dantes era ensino. Por que razão acha que mudaram para Educação Especial? Esse engano é muito comum. Por que mudaram para Educação Especial? Para si é a mesma coisa?

Entrevistado C: Para mim, na prática, é a mesma coisa. Não acho nada de diferente. Ensino pressupõe ensinar e educação educar...

Entrevistador: Mas acha que ao longo dos anos, desde da pré...?

Entrevistado C: Sim, entrou na pré aos 3 anos.

Entrevistador: Então tem pelo menos (...) anos de percurso escolar.

Entrevistado C: Eu continuo a achar...

Entrevistador: Não acha que houve evolução na forma como recebe os meninos?

Entrevistado C: Eu continuo a dizer, as referências que eu tenho do ensino especial não são más, mesmo do meu outro filho que sempre foi PEI, nunca passou a CEI, mas foi sempre do ensino especial. Tinha o ensino especial, os testes eram mais simples, era isso que tinha... Eu continuo a dizer que era a parte mais emotiva do que o aprender, o ter de fazer... Eu fiquei marcada numa situação que pensei que se eu tivesse aqui um buraco, enfiava-me pelo buraco a dentro... Senti-me, não era vergonha do meu filho, não é..., mas é a tal situação de não pensares assim, é uma nódoa, uma mancha que está ali, na turma... Isso ocorreu-me. **Lembrou-me daqueles testes da escola, do Português e da Matemática, e depois expõem os resultados ali, na primária, e o meu filho estava no quarto ano e teve de fazer essa prova, tirou zero a matemática e zero a português. Estou a falar do meu filho do meio. E estavam as mães todas e a professora titular de turma vinha a chegar e disse: “Por causa deste miúdo, baixou-se a média da turma” e eu ouvi aquilo e não tive coragem de avançar. Fui depois sozinha ver a avaliação dele. Enquanto os outros meninos tinham a avaliação de satisfaz bem, o meu tinha um zero. Como é possível alguém colocar um zero à frente do nome do aluno e depois o comentário da professora que tinha baixado a média da turma? E aquilo marcou-me muito. Onde está aqui a sensibilidade destes professores que têm a coragem de dizer isto e de estarem a justificar às mães dos outros alunos que eram bons alunos que o meu filho tinha baixado a média da turma, porque tinha tido um zero. Isso custou-me imenso. Vim**

de lá, agarrei-o pela mão e vim a chorar até ao carro. Isso marcou-me, marcou-me para sempre. Por isso, fiquei de tal maneira, na altura, que pensei que prefiro que o meu filho não aprenda.

Entrevistador: Há muito trabalho a fazer com as pessoas... Ele tem direitos...

Entrevistado C: Tem, tem... Mas, no caso do meu (...), ele é mais feliz o pouco tempo que está na Unidade. Não é que não goste da sala, mas sei que está bem... Depois tem xixi, tem sede e depois tem isto, aquilo e o que ele quer é sair dali, porque não é por acaso... Mesmo na catequese, os meninos fazem as festinhas, uns vão ler isto, aquilo e ele diz-me logo que “Eu não consigo ler.” Quando perguntam quem vai ler, ele diz logo que não sabe ler. Pronto, é isto e estas coisas, eles sentem, eles sentem... A gente pensa que não sentem, que eles não conseguem.... Acho que não é bom. O psicólogo quando me deu essa justificação, eu pensei que realmente ele tem razão. Se sentirem que os outros andam e nós ficamos estagnados, não nos sentimos bem. Eu aceitei e acredito que é (assim).

Entrevistador: Bem, estava cá a tarde toda a ouvi-la, mas eu sei que tem de ir trabalhar. Vamos concluir e agradeço a sua participação.

Transcrição da entrevista ao Encarregado de Educação D

A entrevista visa recolher a sua opinião sobre a forma como o seu educando foi acompanhado/está a ser acompanhado na escola. O estudo destina-se à realização de uma tese de mestrado.

Agradeço a sua colaboração que irá ser anónima.

Entrevistador: Para começar gostaria de saber se conhece o Projeto Educativo do Agrupamento (oferta educativa; medidas de promoção do sucesso escolar; critérios de constituição de turmas)? Tudo aquilo que se lembre...

Entrevistado D: Sim, tenho algum conhecimento. Não li com uma atenção redobrada, mas sim, sim conheço as linhas gerais e como funciona o Agrupamento e...

Entrevistador: E relativamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), houve alguma coisa que lhe chamou à atenção?

Entrevistado D: Em relação a este agrupamento, até acho que, como mãe, não conheço outros agrupamentos para fazer a comparação e até agora acho que tenho uma boa imagem do que tem sido feito em relação aos alunos com NEE.

Entrevistador: E relativamente ao Decreto-Lei 3/2008, sabe se o seu educando está abrangido pelas medidas do Decreto-Lei 3?

Entrevistado D: Sim, está abrangido.

Entrevistador: E quais?

Entrevistado D: Está abrangido já há... Desde a pré. As medidas que ele hoje usufrui são as alíneas a) e alínea d) ...

Entrevistador: Que são respetivamente?

Entrevistado D: A a) é o apoio pedagógico personalizado; d) tem a ver com a avaliação e tem sido acompanhado na alínea f), nas tecnologias de apoio, por se considerar que seria uma mais valia para ele o uso do computador ...

Entrevistador: Em que contexto?

Entrevistado D: Embora eu continue a achar que não é esse o objetivo da alínea f). Mas não pus entraves. Quem sou eu como mãe...

Entrevistador: Mas por que razão é que...

Entrevistado D: Acho, porque o meu filho funcionou sempre muito bem com o computador e poderia ser uma forma de alavancar para outras aprendizagens, porque havendo computador há sempre um interesse acrescido para as aprendizagens. Mas neste momento, isto já não se verifica tanto porque naturalmente é uma criança que gosta de aprender, felizmente. No primeiro período, foi realmente uma mais valia para as aprendizagens. Como ele era muito rápido na realização das tarefas, seria uma mais valia. No fundo era premiado com mais aprendizagens, mas era algo que ele gostava. Não foi uma obrigação.

Entrevistador: Mas ele agora faz isso naturalmente? Utiliza, mas é mais em casa, não?

Entrevistado D: Utiliza, mas é mais em casa.

Entrevistador: Na escola, nunca se colocou essa hipótese...

Entrevistado D: Não. Acho que, neste momento, não há sentido nem há necessidade do uso do computador, apesar de estar diagnosticado para ele disgrafia, não é assim tão grave que seja necessário expressar-se através do computador para ser entendido.

Entrevistador: Desde o início do percurso escolar, houve algum momento em que sentiu que deveria intervir na forma como o processo de ensino aprendizagem do seu educando estava a ser conduzido? Alguma vez sentiu necessidade de intervir de uma forma mais assertiva?

Entrevistado D: Sim, houve dois momentos em que isso se verificou. Num dos momentos, que foi no segundo ano de escolaridade, tive um grande apoio por parte da professora titular de turma, uma vez que ela detetou a mesma dificuldade que eu. Ele foi proposto inicialmente para a alínea b), porque na pré considerou-se que ele iria encontrar com barreiras à aprendizagem. Logo no primeiro ano, na passagem para o segundo ano, o que se verificou é ele estava acima da média em relação aos outros. Eu, na altura, a minha intervenção foi no sentido das duas uma: ou retira-se a alínea b) Adequações Curriculares, pois a alínea b) pode contemplar ou não, não se pode dizer facilitar ou ajudar a, mas avançar um bocadinho pois ele tinha uma sede tão grande de aprender, aliás, ele fez o primeiro ano em conjunto com os do quarto ano e ele prestava mais atenção às matérias de quarto ano que do primeiro. Por isso é que eu questioneei se na alínea b) havia a

possibilidade de contemplar aprendizagens um bocadinho mais à frente e foi-me dito que não, que não havia essa possibilidade. Então, eu achei que não havia a necessidade da alínea b). E houve logo aí um certo confronto, porque havia a ideia que se foi aplicada a alínea, não se pode retirar a meio do processo. E foi o primeiro confronto que tive relativamente às aprendizagens. O segundo confronto foi então no sexto ano quando considerei, e penso que estava certa, que apesar do meu filho ter muitas facilidades de aprendizagem, as questões comportamental e social estão ainda muito fragilizadas. E achei que da parte dos professores e mesmo por parte da Diretora de Turma, não houve essa compreensão. Por que hoje em dia ainda não se aceita muito bem que um aluno que tenha capacidades cognitivas fora do normal...

Entrevistador: Acima da média. No caso dele, é (...).

Entrevistado D: Ele foi diagnosticado como (...), mas agora com o novo...

Entrevistador: Faz parte das (...).

Entrevistado D: Mas eu continuo a vê-lo como (...). Consigo logo colocá-lo numa situação mais confortável até para mim. Psicologicamente, os pais também são um bocadinho influenciados pelos diagnósticos dos filhos. **E então achei que houve ali aquela falta de sensibilidade e chamei à atenção. Na altura, a questão foi resolvida, mas considero que deveria ter sido resolvida de outra forma sem ter havido a necessidade do Encarregado de Educação ter chamado à atenção porque achei que era uma coisa que deveria estar intrínseca na escola e naquilo que se considera ser no acompanhamento de alunos com NEE, sejam elas quais forem.**

Entrevistador: E o que é que tem sido mais importante, nesse percurso todo, para si? Os resultados académicos, a sua integração na escola, o apoio dos técnicos, dos professores? O que tem sido mais importante para si em tudo isto? (...) O bem-estar do seu filho?

Entrevistado D: Era isso que ia dizer...O bem-estar que inclui todas essas vertentes. Inclui que ele esteja feliz porque tem boas notas, ele tem noção que é bom aluno e espera boas notas. A verdade é que às vezes as boas notas não aparecem por falta de capacidades, mas porque a parte comportamental vai influenciar um bocadinho se não houver sensibilidade da parte do professor para esta questão.

Entrevistador: E ao longo deste percurso todo, tem notado que há alguma evolução em termos de Agrupamento, ou seja, os professores que têm lecionado aulas ao seu filho, a maior parte tem conseguido responder às necessidades dele e ter em conta a situação dele?

Entrevistado D: O que eu sinto é que ainda há muitos professores que têm uma... algumas reticências em trabalhar com crianças com NEE. E o facto de aparecer uma criança com NEE faz logo com que o professor fique de pé atrás, E o ficar de pé atrás dá para dois lados. Umas vezes, para ser atencioso demais e cuidadoso demais e às vezes não é isso que eles pretendem.

Entrevistador: Protetor...

Entrevistado D: Protetor demais e não é isso que eu pretendo, de todo. Eu estou farta de dizer. Eu prefiro que ele aprenda do que lhe facilitem a vida. Um exemplo que eu costumo dar muito é este. Ele está diagnosticado com disgrafia e, no quarto ano, quando ele teve de fazer o exame de escola, a professora de Educação Especial ficou assim um bocadinho atrapalhada, pois não sabia, em termos de condições especiais... “O que eu vou pedir para este aluno, porque cognitivamente, ele é excelente; socialmente isto não vai influenciar nada na questão.” Então vamos pegar na disgrafia, aí ele pode ter uma ajuda e questionou-se na altura sobre a questão da reescrita da prova, pois realmente a sua letra é terrível. E eu disse logo, “Não quero a reescrita de prova”, porque o meu filho quando é avaliado e sabe que está a ser avaliado, ele tem algum cuidado em fazer uma letra apresentável. E se não lhe damos facilidades demais o que acontece é que eu não vou ter (eu agora vou colocar-me na posição do meu filho) “Eu não vou ter cuidado na minha escrita, porque tenho esta facilidade.” E, às vezes, as facilidades demais também acabam por obstruir aquilo que é a ideia que temos de aprendizagem. Por isso, é que eu aponto este exemplo. Eu quero que ele aprenda, que ele melhore, que ele seja auto-exigente ao ponto de querer aperfeiçoar-se e não de pensar que eu tenho facilidades porque tenho este problema e vou-me encostar. E tenho tido resultados positivos, acho eu, com esta atuação, porque a letra dele melhorou.

Entrevistador: Então, foi uma melhoria ...

Entrevistado D: Eu também agradeço e, na altura, fiquei sensibilizada, porque senti, que da parte da professora, o cuidado de estudar a situação.

Entrevistador: E nesse caso pediu a opinião o Encarregado de Educação porque há sempre aquela tendência em enveredar por aquela solução que nos parece melhor, mas que nem sempre vai ...

Entrevistado D: ... ao encontro das expectativas dos pais ou do próprio aluno. Acho que até antes de... já no quarto ano, eles têm a própria opinião e sabem o que querem e, muitas vezes, deve-se ter em conta.

Entrevistador: E neste caso, o miúdo (...) emite opiniões e é quase um caso de sobredotação.

Entrevistado D: Sim, porque há casos em que não são capazes de dar uma opinião...

Entrevistador: Bem, e agora um saltinho, com isto tudo já temos um panorama geral. Sempre se sentiu bem-vinda à escola e o seu educando aceite, no geral, não só na turma, mas na comunidade, junto dos funcionários?

Entrevistado D: Eu senti-me sempre bem-vinda e acolhida. Acho que até houve, em determinadas alturas, cuidados excessivos que não sei se são para todos.... Mas houve momentos também que eu senti que... Porque é assim: o meu filho é difícil, eu sei que sim, é difícil e as pessoas também não têm a paciência toda. Eu própria não a tenho com ele e a

perco muitas vezes... E senti, em alguns momentos, sim, que esta característica do meu filho condicionava, de alguma forma, o tratamento que era dado em turma. Mas...

Entrevistador: Mas mais no início...

Entrevistado D: Pontualmente, não foi uma coisa que eu possa dizer que foi sempre, sempre assim...

Entrevistador: Pontualmente, então!

Entrevistado D: Bem, mas isso também tem a ver com a sensibilidade das pessoas que lidaram com ele.

Entrevistador: Então, na escola, com quem esclareceu ou esclarece ainda dúvidas relativamente ao processo educativo do seu educando, ou seja, quando há um problema, uma coisa qualquer que lhe causa confusão, vai falar com quem, ou a quem vai falar primeiro?

Entrevistado D: Vou falar primeiro, com o diretor de turma. O diretor de Turma pede também ajuda ao professor de Educação Especial que estiver no ano a acompanhar o meu filho, mas em primeiro lugar, sempre com o diretor de turma.

Entrevistador: Nesse caso, ele é apoiado diretamente pelo professor de Educação Especial?

Entrevistado D: Neste caso, ele tem um apoio indireto já que não há necessidade de um acompanhamento, pelo menos em termos cognitivo, e a questão social, ele... ainda é muito difícil, ele aceitar que esta ajuda não é uma ajuda cognitiva, que a sala de Educação Especial é a sala onde vão ajudar os meninos que têm dificuldades cognitivas. E não é fácil mudar esta rigidez de pensamento. Aliás, é uma das características destas crianças. Mas de qualquer forma...

Entrevistador: Mas não só destas crianças, não é... Não sei... O que é que acha?

Entrevistado D: (Riu-se) Se calhar...

Entrevistador: O que acha? Relativamente ao espaço...A identificação da Educação Especial com o espaço da sala de educação como sendo onde entram e saem meninos com dificuldades.

Entrevistado D: Com limitações...

Entrevistador: Alguns com muitas limitações, isso também, se calhar.

Entrevistado D: Influencia, sim

Entrevistador: Não é só neste caso...

Entrevistado D: Dele em particular... Ele até se tem em boa conta e se calhar são as duas coisas juntas.

Entrevistador: O que acha destas salas, que neste caso é um espaço que pode ser utilizado para muitas coisas. Não é uma Unidade. Mas acha que é necessário? Como é que poderíamos fazer isto de outra maneira? O seu filho vai às aulas, vai normalmente, não precisa de ninguém a acompanhá-lo...

Entrevistado D: Não precisa de vir à sala de Educação especial se bem que eu tenho falado com ele que poderá vir, que não é uma sala que assuste. Mas eu tenho a impressão que ele não a toma com receio. Deverá é ter uma visão diferente.

Entrevistador: Será a pressão de grupo que o fez sentir que se for ali pode não ser aceite pelos outros?

Entrevistado D: Também. Ele tem necessidade de ser aceite pelos outros e mostrar que é capaz de ser aceite como os outros são aceites. Mas, por outro lado, ele tem um colega na turma que tem NEE e sei que ele, muitas vezes, controla se ele foi à sala, quando é que foi e se se esqueceu. Portanto, ele não tem a sala assim em tão má conta, como isso. Para ele, é que não consegue!

Entrevistador: Ele ainda não conseguiu ultrapassar essa... Não é barreira, mas é a ideia...

Entrevistado D: Acaba por ser um preconceito que ele criou contra ele próprio.

Entrevistador: Na sua opinião pessoal, foram sempre mobilizados recursos e criadas as condições para receber o seu educando? Quais?

Entrevistado D: Sim, foram criadas, foram criadas. Foi sempre, todos os anos, foi sempre experimentada a situação dele ir à sala, mas...

Entrevistador: À sala de Educação Especial?

Entrevistado D: À sala de Educação Especial, mas não tem sido fácil.

Entrevistador: É a sala de Educação Especial. É o nome que a escola lhe dá. Mas...

Entrevistado D: Quando eu falo da sala de Educação Especial, falo também da sala de uma psicóloga. Ele também não aceita ir a uma sala de uma psicóloga, porque, é a tal coisa, ele criou na cabeça dele aquele preconceito. E não foi por não termos conversas sobre isso...

Entrevistador: Mas a escola, o agrupamento...

Entrevistado D: Os recursos que foram sendo oferecidos...

Entrevistador: E quais foram? Para além dos espaços. Está-me a falar dos espaços...

Entrevistado D: Dos espaços. Essas situações relativamente aos momentos de prova não foram esquecidas...

Entrevistador: As condições especiais de avaliação não foram esquecidas. Isto foi mais no início?

Entrevistado D: Não foram esquecidas. Mesmo no sexto ano, também fui questionada

Entrevistador: Foi questionada, mas nunca usufruiu?

Entrevistado D: Mas nunca usufruiu.

Entrevistador: Nunca pediu?

Entrevistado D: Nunca pedi nada para ele.

Entrevistador: E não foi necessário? Ele teve sempre boas notas?

Entrevistado D: Sim, nunca foi necessário.

Entrevistador: E recursos humanos?

Entrevistado D: A única coisa que ainda tenho a apontar é a passagem da mensagem...

Entrevistador: A comunicação?

Entrevistado D: A comunicação entre os pares professores, porque em momentos... eu sei que a informação passa no início, na primeira reunião passa... Mas eu lembro-me de situações em que houve substituição de professores e em que a informação não foi passada. E os professores apanham--se aqui.... Caem aqui de paraquedas e verificam que na lista de alunos daquela turma têm ali um aluno com NEE à frente e isso entende-se imediatamente que...

Entrevistador: ... que é grave!

Entrevistado D: ... que tenho de fazer algo com este aluno porque este aluno tem problemas cognitivos. Não há como evitar. Os professores quando olham para uma lista e aparece a palavra, a sigla NEE, entendem imediatamente que o aluno não consegue fazer aprendizagens. E não havendo comunicação, seja de o professor questionar o Diretor de Turma ou o professor de Educação Especial, o professor que chegou para tentar saber, para tentar informar-se...

Entrevistador: Ou ao contrário...

Entrevistado D: ... ou ao contrário, haver o cuidado do Diretor de Turma para com o professor que chegou para informá-lo que existe aquela situação... E outra falta de comunicação que, por vezes, também acontece é: numa primeira reunião acredito que não passam todas as informações. E eu acho... eu tenho sentido que isto tem acontecido aqui... O professor de educação especial, penso que está disponível para esclarecer quando existem determinadas situações. E eu acho que ainda não há essa preocupação, não sei se posso chamar preocupação de... O professor de Educação Especial é a primeira pessoa a quem eu devo perguntar se eu estou a agir bem de tomar esta decisão, se o aluno tem esta ou outra necessidade que não foi falada na primeira reunião, porque na altura não se proporcionou, mas que até foi uma situação que até surgiu depois e não se estava a contar com ela... Mas é essa comunicação que ainda falha. Mas se calhar é transversal e acontece na maior parte das escolas. Mas eu sinto na pele... Como encarregada de educação, vejo que o meu filho, às vezes, queixa-se disto ou daquilo, quando acontece esta ou aquela situação, e ela não foi devidamente comunicada ao diretor de turma.

Entrevistador: Acha que a Direção/Órgão de gestão considera o perfil dos profissionais que trabalham com crianças/jovens com NEE aquando da sua seleção ou designação para o desempenho de determinada função?

Entrevistado D: Eu quero acreditar que sim, o que não quer dizer que... Não me posso manifestar, mas eu quero acreditar que sim, que é esse o objetivo...

Entrevistador: Mas uma coisa é acreditar e outra é o que pensa e esta é a sua opinião e lá no fundo deve ter a sua opinião. Nós todos queremos o melhor e pensamos que a escola nos dá o melhor, não é? Será que isso acontece?

Entrevistado D: Sim, tanto que no início do ano, eu venho sempre com esta expectativa, que a escola está a pensar em oferecer o melhor ao meu filho. Não venho com a expectativa de “Deixa-me estar atenta, ver se está tudo a ser cumprido.” Venho com espírito aberto... Até agora...

Entrevistador: Mas será fácil fazer isso?

Entrevistado D: Não me parece que seja fácil. Não se conhece assim o ... e às vezes, vêm os professores novos e não conhece logo aquilo que se vai esperar desse professor....

Entrevistador: Nem a própria Direção sabe bem qual esse perfil. Só depois de começar a dar aulas....

Entrevistado D: Na minha opinião, seria importante selecionar, de acordo com o perfil do professor, para aquela problemática do aluno, uma pessoa que tivesse sensibilidade nessa área, sim.

Entrevistador: Na sua opinião, a Direção está recetiva ao diálogo com alunos e Encarregados de Educação? Aceita sugestões ou considera ideias para tornar a escola mais interessante e motivadora para os alunos? Isto relativamente à direção...

Entrevistado D: Sim, eu penso que sim, naquilo que consegui perceber até aqui. Mas felizmente nunca estive numa situação em que tive de pedir essa ajuda em particular.

Entrevistador: Ou dar sugestões assim em termos diretos... Nunca sentiu...

Entrevistado D: Sim, nunca senti essa necessidade, não em relação ao meu filho. Fui sempre passando pelo diretor de turma e fui sempre esclarecendo dúvidas ali. Mas...

Entrevistador: E em termos de reflexão partilhada? O agrupamento fomenta ou alguma vez fomentou, porque o seu filho ainda está aqui, na escola... O agrupamento fomenta a reflexão partilhada com elementos da comunidade educativa (alunos, professores, funcionários, pais/encarregados de educação e entidades externas, o município por exemplo) no sentido de encontrar soluções promotoras do sucesso escolar para todos?

Entrevistado D: Sim, penso que já houve várias situações que nós assistimos em que isso se processou, em que se verificou da parte da Direção esse cuidado no sentido de encontrar soluções com a comunidade....

Entrevistador: Com a comunidade...

Entrevistado D: Com a comunidade e mesmo com os encarregados de educação.

Entrevistador: E quais são os meios mais utilizados pela escola para chegar até aos Encarregados de Educação dos alunos com NEE? A escola procura ouvir a sua opinião ou limita-se a comunicar decisões já tomadas?

Entrevistado D: Também já pediu a opinião, sim...

Entrevistador: Mas como é que eles tentam chegar aos encarregados de educação? Quais são os meios? Reuniões, ações de sensibilização....

Entrevistado D: Tem sido sempre mais através dos diretores de turma temos chegado a esses diálogos, por assim dizer. Tem sido mais através do diretor de turma como representante da Direção...

Entrevistador: ... e do Conselho de Turma, não é?

Entrevistado: Sim, do Conselho de Turma...

Entrevistador: E qual é a sua visão? A escola procura ouvir a sua opinião sobre determinados assuntos ou limita-se a comunicar decisões já tomadas?

Entrevistado D: Sim, nós damos muitas vezes com as decisões já tomadas... E mesmo quando há o pedido de opiniões, as opiniões dos encarregados de educação acabam por não ter lugar ou espaço a pontos que já estão tomadas como certos. Isso acontece, no geral, sim...

Entrevistador: E relativamente, a reuniões ou assembleias de escola? Já participou reuniões de escola ou conselhos gerais?

Entrevistado D: A essas não costumo vir.

Entrevistador: Não participou, então...

Entrevistado D: Mas tenho a certeza que, por isso é que eu digo, às vezes, é fruto da necessidade. Provavelmente, se eu sentisse na pele algum tipo de justificação ou necessidade, provavelmente viria. Como até agora, estou satisfeita com o que tem acontecido.

Entrevistador: Na escola, tomou conhecimento de alguma medida, através de conversas com outros encarregados de educação ou de alguma comunicação direta dada pela Direção, de alguma medida que tenha sido tomada e que tenha contribuído para a inclusão dos alunos com NEE? Conhece alguma que tenha tido repercussões significativas em contexto escolar e local? Alguma medida, alguma coisa visível que tenha sido realizada e que tenha passado lá para fora?

Entrevistado D: Sim, tenho ouvido falar muito por exemplo, em relação à Unidade de Multideficiência... E acho que tem muito a ver com os pais que também estão muito presentes e muito... E há muitas atividades que saem, porque estes pais também têm tido um papel muito importante na...

Entrevistador: Então, está-me a falar da Unidade de Multideficiência. Como é que soube dessa Unidade?

Entrevistado D: Sim, temos tido conhecimento da Unidade porque isto vai passando de boca em boca. Há necessidades que uma das crianças tem tido em relação a alguns objetos de trabalho e que vai passando de boca em boca os pedidos. Então inevitavelmente estamos mais atentos ao que se passa à volta dessa criança e da unidade que foi, entretanto, criada ali no primeiro ciclo.

Entrevistador: E acha que a criação desse espaço especial para apoiar meninos com multideficiência, acha que é bem vista ou foi bem vista ou foi bem vista entre os Encarregados de Educação, sem falar nos Encarregados de educação que foram mais visados...?

Entrevistado D: É mais bem vista pelos pais mais ligados às NEE ou que têm filhos e que compreendem ainda mais as necessidades dessa sala e os objetivos da mesma para com esses alunos.

Entrevistador: E em que medida a escola se encontra preparada para receber alunos com NEE, em particular os que têm um CEI? Sabe o que é isso? É um currículo que não é orientado pelo currículo nacional. É um currículo feito à medida do aluno, para responder as suas necessidades.

Entrevistado D: Eu acho que esses currículos fazem falta porque essas crianças precisam de outro tipo de aprendizagem, diferente da que é ministrada nas escolas. Embora isso fuja um pouco da ideia de inclusão ou da ideia que vai sendo passada. Os alunos terem de estar a aprender no mesmo sítio e a ter as mesmas matérias. Mas há realmente crianças que têm outras necessidades, diferentes das outras. Por alguma razão foram sinalizados...

Entrevistador: E relativamente a esses meninos com currículo, não estando diretamente relacionado com o seu educando, de certo que ele já teve, na sua sala, alunos com um currículo adaptado ao seu ritmo de trabalho, concorda com a inclusão desses alunos em sala de aula? Se sim, em todos os casos?

Entrevistado D: Concordo ele que esteja incluído em sala de aula se tiver características psicológicas para isso e se tiver... se forem proporcionados os recursos materiais e humanos, porque para estarem em sala de aula necessitam de uma pessoa a acompanhar, porque o professor sozinho, numa turma grande, não vai conseguir. Porque estar lá um aluno, dentro da sala de aula, no seu cantinho, para dizer que ele está na sala, mas ficar abandonado no cantinho da sala, para mim, isso, para mim, não faz muito sentido. Isso digo, não sei... Se forem criadas as condições para isso, acho muito bem que esteja com colegas da mesma idade.

Entrevistador: Como Encarregado de Educação, quais pensa serem os critérios para a inserção de alunos com CEI nas turmas do ensino regular?

Entrevistado D: Tem de ser uma criança que consiga suportar, por assim dizer, o tempo que é necessário estar dentro da sala de aula. Alguns, nós sabemos que, não conseguem estar o tempo todo dentro da sala de aula. Depois há que ter em atenção aquilo que ela consegue aprender a pensar dentro dos conteúdos que estão a ser dados dentro daquela aula, do que este aluno pode usufruir, o que se pode fazer para ele e depois entram os meios humanos. Uma vez que se possa fazer essa ponte, estar sempre a acompanhar o aluno. Mas se é um aluno que não consegue aguentar esse tempo todo dentro da sala de aula, porque os há... Às vezes quem está de fora não tem ideia e pensa que eles têm de

aguentar, os outros também aguentam. Se for uma criança que não aguenta, não podemos estar a obrigar.

Entrevistador: E perante isso que me está a dizer, pensa que a escola, em geral, tem em conta as necessidades e as características específicas destes alunos?

Entrevistado D: Nem sempre, por vários motivos. Um deles entra logo pela parte dos recursos humanos e quando falo em recursos humanos, não é haver pessoal suficientes, é não haver pessoal com a sensibilidade suficiente....

Entrevistador: O perfil...

Entrevistado D: O tal perfil para acompanhar esse tipo de situação.

Entrevistador: Seja ele professor ou outro profissional.

Entrevistado D: Ou outros profissionais têm de ter... Porque se não houver essa predisposição, por assim dizer, também não vai funcionar. O facto de termos uma pessoa que pode estar ali com um aluno, mas a pessoa está ali a fazer corpo presente, também acaba por não ter os resultados que nós pretendíamos.

Entrevistador: Neste caso, no nosso agrupamento, tem tido em conta essas necessidades e características?

Entrevistado D: Pois é... Como o meu filho não tem tido essa necessidade, não posso manifestar-me.

Entrevistador: Podia ter uma ideia. Como é que acha e pensa que é feita a monitorização da progressão dos alunos com Currículo Específico Individual em termos académicos? Ou seja, em termos de aprendizagem, como é que nós vemos a progressão deles? Como é que vemos que que eles estão a progredir ou não? Eles têm um currículo específico...

Entrevistado D: Se eles estiverem a fazer algum tipo de trabalho que se possa ver, físico, e se não conseguirem, a observação do professor. Penso que neste tipo, será o elemento mais importante para chegar a essa monitorização. E até a observação de outras pessoas que estejam envolvidas na aprendizagem do aluno. Até o funcionário que acompanha o aluno à sala de aula também deve ser ouvido.

Entrevistador: E quais acha, tendo em conta a sua opinião pessoal, quais a que são os benefícios ou constrangimentos que podem surgir da presença dos alunos com currículo específico nas turmas do ensino regular? Podem ser benefícios ou constrangimentos...

Entrevistado D. Tem as duas e para os dois lados. Tem benefício para o aluno que está na sala de aula porque só pela observação também se aprende, pela imitação e muitos destes alunos funcionam pela imitação. O modelo em sala de aula, eles podem seguir e eles não têm esse modelo fora da sala de aula, quando há meninos com dificuldades, o modelo é outro. Importante para quem está lá dentro porque aprende a aceitar a diferença e a ajudar e a ganhar outra sensibilidade perante as outras crianças e não a tê-las como as outras crianças que vão à sala x, das que já falamos.

Entrevistador: Mas em termos de operacionalização da turma em si, será que são considerados, eu não queria dizer isto....

Entrevistado D: Depende da forma como o professor conseguir gerir...

Entrevistador: Não me deixou acabar, mas já me está a responder...

Entrevistado D: Não sei se é isso... Se o professor conseguir gerir isto, até mesmo os próprios alunos, penso eu, eu ponho-me um pouco no seu lugar, os próprios alunos conseguem ajudar a ...

Entrevistador: É serem quase tutores. Mas às vezes, as situações não se proporcionam. As próprias turmas...

Entrevistado D: Daí os recursos humanos serem extremamente importantes.

Entrevistador: A coadjuvação ou o par pedagógico...

Entrevistado D: Haver outro professor dentro da sala de aula.

Entrevistador: E quem poderia fazer essa função. Outro professor da disciplina ou o professor de Educação Especial?

Entrevistado D: Por exemplo, o professor de Educação Especial. Mas até faz sentido o professor da disciplina em algumas disciplinas. Pode ajudar ali determinados conteúdos dados de outra forma.

Entrevistador: Quais é que acha que são os maiores desafios que se colocam com estes alunos nas turmas? E às turmas? E aos professores?

Entrevistado D: Ser aceite. É um desafio muito grande porque eu acho que estas crianças, e agora também falo um bocadinho do meu filho, estas crianças têm tanto a necessidade de ser aceites que, por vezes têm dificuldade em perceber se o outro está a aceitá-lo ou não e acabam por fazer as coisas erradas do ponto de vista deles. Do ponto de vista dos outros, acabam por não o aceitar mesmo. Acho que a aceitação mesmo... Quando a turma em si aceita aquela criança e tudo está bem.

Entrevistador: Quase não há diferença entre eles.

Entrevistado D: Não há diferença. Eles próprios entreadjudam-se.

Entrevistador: E aos professores? E à Direção?

Entrevistado D: À Direção, se calhar cabe gerir os professores que estão com esta turma e de gerir, ter em consideração que nem todos têm o mesmo perfil para estar com uma turma dessas. Cada vez mais se exige que todos os professores tenham um perfil para ter estas crianças na sala.

Entrevistador: E na sua opinião, quais são as abordagens pedagógicas mais adequadas para que todos os alunos com currículo específico ou não, todos, com e sem NEE, possam acompanhar as atividades letivas e ter sucesso escolar? Quais são as abordagens pedagógicas que acha que são ou pensa serem as mais adequadas, para os alunos terem sucesso?

Entrevistado D: Não é muito fácil. Hoje em dia, já é quase utópico. Cada vez mais temos, dentro de uma sala, temos mais heterogeneidade. E se calhar as estratégias têm de ser pensadas turma a turma, de acordo com os casos que lá existem dentro. Agora assim, no geral.... Custa-me imaginar que haja uma receita...

Entrevistador: Aqui não há receitas. São as abordagens mais adequadas aquelas poderão surtir algum efeito, mas que também poderão não resultar para todos. As que poderão ter mais aceitação...

Entrevistado D: Eu continuo a insistir na abordagem humana e acho que isso faz milagres e havendo predisposição para estar ali na turma com..., é logo meio caminho andado para que os alunos aceitem as aprendizagens e tenham sucesso. Aliás, eu consigo perceber, só na turma do meu filho, que quando o professor consegue chegar-lhes, as notas são sempre superiores. Não podemos dizer sempre que as notas dependem só das competências dos alunos. Muitas vezes tem a ver com a forma como se lhe chega.

Entrevistador: E acha que este agrupamento considera as opiniões/ideias dos alunos e pais/encarregados de Educação aquando da implementação de ações para melhorar a aprendizagem e aumentar as possibilidades de melhorar as suas condições de aprendizagem? Ou seja, quando há coisas que não estão bem, será que eles aceitam sugestões que são dadas pelos encarregados de educação, naquela turma, com aqueles alunos? E mesmo as opiniões dos alunos, também têm opiniões....

Entrevistado D: Aquilo que eu acho que acontece é isto: a maior parte dos pais não dá sugestões. E os que dão sugestões, dão sugestões muito focadas nos seus próprios filhos. Por isso é que, por vezes, é difícil. Eu até acredito que a escola tenha esse cuidado de ir pedir a opinião, mas muitos, não havendo opinião particular na sua própria casa, acabam por não ter opinião formada. Eu, por mim, contra mim falo. Quando perguntou se eu vinha às assembleias, eu sou daquelas que não venho. Nunca tive essa necessidade. Contra mim já estou a falar.

Entrevistador: E tem tido conhecimento de ações de formação, de sensibilização efetuadas no agrupamento para a comunidade escolar em geral e que estejam orientadas para o trabalho específico a realizar com os alunos com NEE?

Entrevistado D: Sim, até neste agrupamento tem havido algumas. Palestras com comunicações, com a chamada dos pais à escola.

Entrevistador: Tem a ver com temas de esclarecimento...

Entrevistado D: De alguma dúvida que os pais têm sentido.

Entrevistador: Lembra-se de alguma?

Entrevistado D: Lembro-me de uma ação de sensibilização que foi feita por professores da Educação Especial, especificamente direcionada à comunidade para tirar dúvidas quanto

à forma como são abordadas as questões... da forma como a Educação Especial funciona aqui no agrupamento.

Entrevistador: Que tipo de trabalho está a ser realizado ou deveria ser realizado para promover o sucesso?

Entrevistado D: Deveria haver mais articulação e não estou a dizer que a falha é dos pais ou dos professores. Acaba por ser uma bola de neve. “Não tenho tempo, não há tempo.”

Entrevistador: Então, acha que um dos entraves é o tempo?

Entrevistado D: São as pessoas e, se calhar, a vontade. A vontade só surge da necessidade e não sentindo logo essa necessidade.... Acho que a articulação deveria existir mesmo sem haver um caso específico. Dessa articulação acabam sempre por surgir as estratégias, as ideias que poderiam ser implementadas e que acabam por ficar...

Entrevistador: Com implementação do último Projeto Educativo do Agrupamento 2015-2017 (agora deve estar a sair outro), na sua opinião houve alguma medida considerada facilitadora da inclusão? Agora, já se fala muito em inclusão. Será que durante este período, 2015-2017, houve já alguma preocupação com a inclusão? O que é para si inclusão, já agora?

Entrevistado D: A inclusão tem a ver com os jovens, as crianças poderem aprender havendo diferenças, dificuldades ou não, todas no mesmo espaço, com o mesmo tipo de ofertas, com a mesma possibilidade de aprendizagem, com a mesma possibilidade de usufruto de tecnologia ou de outros espaços, tenham eles dificuldades cognitivas, barreiras físicas ou não.

Entrevistador: Então acha que foi definitiva, durante esse período, alguma medida significativa durante esse período que pudesse ser indicado como facilitadora da inclusão?

Entrevistado D: Neste agrupamento ou...?

Entrevistador: Sim, neste agrupamento, pois tem a ver com o Projeto educativo de Agrupamento.

Entrevistado D: Neste (agrupamento), acho que tem havido uma preocupação com alunos diferentes. E já não falo somente relativamente aos alunos com NEE. Até com alunos com dificuldades que vêm do estrangeiro e são bem acolhidos. É sempre proporcionado um acolhimento....

Entrevistador: E há um cuidado em saber de onde vêm, das suas expectativas...?

Entrevistado D: De onde vêm, quais são as NEE de cada um, mas há necessidades que são a barreira da língua e penso que nesse aspeto, o agrupamento tem tido este cuidado, em dar-lhe o acompanhamento que se considera adequado.

Entrevistador: E relativamente ao futuro, tem alguma coisa em mente que considere pertinente e que possa ser implementada neste agrupamento, visando a construção de uma escola inclusiva, de qualidade, promotora de sucesso e para todos? Qual a sugestão? Esta questão é muito geral.

Entrevistado D: É muito geral e é muito difícil. Por mais que queiramos, lá estamos a pensar nosso caso em particular...

Entrevistador: Mas diga, de acordo com o seu caso em particular, se tem alguma sugestão....

Entrevistado D: Se calhar ia pegar nessa questão da articulação. Mas não pode ser uma articulação voluntária, porque não vai acontecer.

Entrevistador: Então, como é que achava que era possível sem ser voluntária?

Entrevistado D: Se calhar proporcionar aos pais dos alunos com NEE, um momento no início do ano em que se possa conversar um bocadinho, porque a mensagem é passada um bocadinho pelo que o encarregado de educação diz ao professor de Educação Especial, o que o professor de Educação Especial diz ao Diretor de Turma e depois vai-se perdendo alguma informação pelo meio.

Entrevistador: Ou se perdendo ou acrescentando.

Entrevistado D: Por que não proporcionar esse momento, se as coisas não estiverem a correr bem? Por exemplo quando as coisas não correm bem. Às vezes tenta-se resolver as coisas sem a colaboração ou presença dos principais visados. E, por vezes, isto não acontece somente com os alunos com NEE. Acontece em relação a outras decisões que são tomadas. Por exemplo, um aluno que não tenha o comportamento adequado, começa-se a pensar o que se vai fazer com este aluno. Por que não chamar esse aluno e os pais e tentar-se perceber o que se passa.

Entrevistador: Muito obrigada pela disponibilidade.

Transcrição da entrevista ao Encarregado de Educação E

A entrevista visa recolher a sua opinião sobre a forma como o seu educando foi acompanhado/está a ser acompanhado na escola. O estudo destina-se à realização de uma tese de mestrado.

Agradeço a sua colaboração que irá ser anónima.

Entrevistador: A escola tem um Programa Educativo e, não sei se foi o caso da Senhora, quando matriculou o seu educando, teve o cuidado de ver qual era o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA)? O que é que escola lhe oferecia e o que lhe pareceu mais interessante nesse projeto?

Entrevistado E: Eu vi, eu vi o projeto de uma forma... vamos dizer... por alto. Confesso que não li o programa todo, mas li os grandes pontos que iam ser abordados e achei que se enquadravam, que respondiam ao que se pretendia, à idade que ele tinha e sobretudo com as dificuldades que ele apresentava focava os pontos essenciais. Achei que algumas coisas faltavam...

Entrevistador: Com esta dissertação pretende-se analisar o percurso do aluno, da pré até agora, e claro que este estudo se vai centrar mais no último PEA. Pretende-se analisar o que havia no início do percurso dos alunos, ver se houve evolução ou não, isto também na perspetiva dos Encarregados de Educação.

Entrevistado E: Confesso que favoravelmente, talvez tenha tido sorte neste aspeto. Todos, desde educadoras aos professores e técnicos que foram acompanhando o (...), senti que tive sorte com os professores que o foram acompanhando. Nem todos, estranhamente ou não, nem todos tinham tido a oportunidade, antes dele, de passar por estas situações. Muitos tiveram o (...) como primeiro aluno com necessidades especiais. Isto acaba por ser positivo, por um lado, porque eles foram criando especificamente para ele um programa ou metas provavelmente adaptadas diretamente a ele à medida que o foram conhecendo, e negativo porque provavelmente não tinham histórico, não tinham experiência que pudesse imputar algo diferenciador. Eu confesso que todas eles tiveram uma dedicação extraordinária, mais do que o agrupamento, os técnicos e os professores...

Entrevistador: O seu educando foi abrangido desde logo pelo Decreto-Lei 3/2008?

Entrevistado E: Sim, sim... Não sei se foi esse o decreto, mas a partir dos 3 anos, iniciou logo um apoio específico.

Entrevistador: Foi quando teve apoio da intervenção precoce...

Entrevistado E: Foi quando teve terapia da fala, psicomotricidade...

Entrevistador: Mas através da intervenção precoce?

Entrevistado E: Sim, certo.

Entrevistador: Depois é que deve ter passado para a Educação Especial e deve ter estado abrangido por outras medidas sem ser a alínea e) que é o Currículo Específico individual...

Entrevistado E: Mas foi a partir da primária. No segundo ou terceiro ano. No primeiro ano, foi o currículo normal. Depois, no segundo ou terceiro ano, foi proposto o currículo adaptado para ir diretamente ao que era essencial para ele.

Entrevistador: Presentemente, sabe quais são as medidas, ou seja, o seu educando beneficia de que medidas do Decreto-Lei 3/2008? A e) e há mais?

Entrevistado E: Ele tem várias medidas... Mas ele está a falar-me das terapias?

Entrevistador: Não, das medidas. É a e) e possivelmente a a) Apoio Pedagógico que é dado por quem?

Entrevistado E: Pela Educação Especial.

Entrevistador: Ou não. Pode ser, mas não só pela Educação Especial. Ele frequenta as aulas?

Entrevistado E: Sim, ele vai às aulas. Já não me recordo se é 40%/60%... Penso que vai a 60% das aulas. Ele tem a parte geral em turma. Depois, tem as aulas individuais específicas para ele e todo o apoio técnico...

Entrevistador: A que tecnologias de apoio ele teve acesso desde que ele iniciou o seu percurso escolar?

Entrevistado E: Teve a terapia da fala, a psicomotricidade, a psicologia, a hipoterapia; tem agora natação adaptada e a professora de Educação Especial, não sei se se enquadra aqui...

Entrevistador: E em termos de computadores?

Entrevistado E: Ele chegou a ser avaliado pelo CRID em Leiria, mas, apesar de nos direcionarem para a aquisição do GRID... Nós adquirimos o programa, mas nunca chegámos a utilizá-lo. Coincidiu precisamente com o segundo ano. Tenho-o lá parado em casa.

Entrevistador: Nunca o utilizou?

Entrevistado E: Não, nunca o utilizámos. A professora do regular considerou que ele conseguia aprender a ler e a escrever e considerou que aquilo poderia ser um retrocesso (a utilização do GRID).

Entrevistador: Mas ele usa os computadores?

Entrevistado E: Em casa, sim.

Entrevistador: Então, não chegou a ser-lhe atribuído um computador para a escola.

Entrevistado E: Não. Tanto na primária como aqui na escola, ele foi utilizando os computadores da escola e nunca lhe foi atribuído um específico para ele.

Entrevistador: Já me disse ou indicou a sua resposta, mas desde o início do percurso escolar do seu educando, houve algum momento em que sentiu que deveria intervir na forma como o processo de ensino/aprendizagem do seu educando estava a ser conduzido? Houve algum momento em que considerou que as coisas não estavam a correr como deveria ser?

Entrevistado E: Não. O (...) tem tido um percurso, apesar das dificuldades, um percurso positivo com conquistas constantes. E os técnicos e os professores têm sido, têm estado tão disponíveis para ele que acabaram também eles por ser fontes de informação para nós. Numa situação destas em que nós somos confrontados com estas necessidades especiais que desconhecemos por completo, em que não sabemos que tipo de informação procurar e que tipo de apoio pode ser dado, tivemos a sorte dos professores também se terem dedicado ao (...) e eles próprios terem sido fonte de informação para nós e eles têm-nos orientado nisso. Sempre que houve necessidade de ajustes, fomos questionados e fomos ajustando.

Entrevistador: O que foi ou tem sido mais importante neste percurso? Os resultados académicos, a integração do seu educando na escola, o apoio dos técnicos, dos professores...?

Entrevistado E: Eu acho.... Felizmente que ele se tem integrado bem em todos os grupos, embora o grupo o tenha seguido desde o Jardim de Infância, do infantário... Em termos de colegas, tem sido sempre acompanhado pelos mesmos.

Entrevistador: E isso tem sido positivo, importante para si?

Entrevistado E: Para mim, era importante. Ser aceite pelo grupo turma. E perante tantas mudanças com as quais tem sido confrontado, pelo menos tem o amparo dos colegas. Para mim, era importante e isso tem sido conseguido. Sem grande esforço da minha parte, confesso. Do ponto de vista da integração dele, ele integra-se facilmente. Foi mudando de escola, de professores e nunca houve uma dificuldade muito grande. Acho que tudo convergiu para que as coisas fossem correndo bem.

Entrevistador: Sentiu-se sempre bem-vinda à escola como Encarregada de Educação do seu educando?

Entrevistado: Não, nunca senti nada...

Entrevistador: Foi sempre bem aceite?

Entrevistado: Sim, sim...

Entrevistador: Na escola, com quem esclareceu ou esclarece dúvidas relativamente ao processo educativo do seu educando?

Entrevistado: Normalmente com a professora de Educação especial ou com o Diretor de Turma.

Entrevistador: Na sua opinião, foram sempre mobilizados recursos e criadas condições físicas para receber o seu educando? Quais?

Entrevistado E: Digamos que ele não tem necessidades específicas do ponto de vista físico, digamos assim. Eu até faço com que a eventuais dificuldades não seja dada importância, que não sejam impeditivas de nada. Tivemos algumas dificuldades a partir justamente da sua entrada para a secundária, na atribuição de algumas terapias que não têm a ver propriamente com o agrupamento, penso eu, mas sim com o orçamento que o próprio estado atribui a estes miúdos, digamos assim.

Entrevistador: Mas sentiu a necessidade de intervir?

Entrevistado E: Sim, obviamente.

Entrevistador: De que maneira é que o fez?

Entrevistador E: Através de reuniões com o responsável da direção da parte da Educação Especial. Por várias vezes, tivemos necessidade de intervir e solicitar apoios que lhe tinham sido negados, que lhe tinham sido atribuídos no passado e negados este ano.

Entrevistador: Possivelmente através do Centro de Educação Especial... Mas acabou por ter o apoio?

Entrevistado E: Através do agrupamento, sim, conseguimos resultados.

Entrevistador: Acha que a Direção/ órgão de gestão considera o perfil dos profissionais que trabalham com crianças/jovens com Necessidades Educativas Especiais aquando da sua seleção ou designação para o desempenho de determinada função?

Entrevistado E: Estamos a falar de técnicos?

Entrevistador: De técnicos ou professores. De profissionais, até mesmo de funcionários da escola.

Entrevistado E: Como tive sorte, poderei dizer que sim. Houve esse cuidado (da Direção em encontrar os profissionais com o perfil mais adequado para o desempenho dessas funções).

Entrevistador: A senhora não tem razão de queixa, mas nunca ouviu ninguém a queixar-se, em conversas paralelas com outros encarregados de educação...

Entrevistado E: Existem, mas não especificamente com estes alunos. São coisas generalistas que nem fazem sentido para o caso. Do ponto de vista dos miúdos que têm apoios adicionais, a informação que eu tenho, com exceção de um caso que posso referir, um miúdo com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nesse caso físicas, motoras.... Sei que tem sido uma luta para os pais mais em termos de equipamentos propriamente adaptados às necessidades que ele tem. Mas sei que têm sido feitos esforços, mas não sei pormenores.

Entrevistador: Na sua opinião, a Direção está recetiva ao diálogo com os alunos e encarregados de educação?

Entrevistado E: Sim.

Entrevistador: Aceita sugestões ou considera ideias para tornar a escola mais interessante e motivadora para os alunos?

Entrevistado E: Confesso que... acho que sim. Aqui estamos a falar de um cenário amplo, não especificamente para este período agora de secundário, ou estamos a falar...

Entrevistador: Desde sempre!

Entrevistado E: Eu confesso que quanto maior é a escola, parece-me ... ou quanto maior é o nível de escolaridade, menos proximidade existe. Não sei se tem a ver com o tamanho da escola ou com o grau académico dos alunos.

Entrevistador: Na pré, há uma maior proximidade então?

Entrevistado E: Provavelmente, porque os miúdos têm uma idade ... Miúdos mais jovens que acabam por ter mais técnicos, têm uma potencialidade de aprendizagem muito maior. Há uma proximidade muito maior, pois possivelmente os pais estão a ser confrontados com uma realidade e carecem de um apoio muito maior e requer precisamente essa proximidade. Mas sempre que houve necessidade, tenho obtido respostas.

Entrevistador: Na sua opinião, o Agrupamento fomenta ou fomentou de alguma forma a reflexão partilhada com os elementos da comunidade educativa (alunos, professores, funcionários, pais/encarregados de educação e entidades externas) no sentido de encontrar soluções promotoras do sucesso escolar para todos? Qual é a sua perceção? Se a Direção reflete em conjunto, não só dentro da comunidade escolar como também com a comunidade local, com os encarregados de educação?

Entrevistado E: Não sinto... De todas as interações que eu tive relativamente ao meu educando, eu diria que foram todas muito individuais: eu com a professora, a professora comigo e nunca, a não ser no momento em que eu estava a falar há pouco em que eu própria fiz questão de agendar uma reunião com a equipa para encontrar uma solução para ele, nunca houve uma reunião abrangente, vamos dizer assim... Uma reunião interdisciplinar.

Entrevistador: E acha que essas reuniões seriam úteis?

Entrevistado E: Claro, acho que seria benéfico, pois cada etapa que estes miúdos têm, apresentam objetivos específicos e eu sinto isso: a partir de agora, os receios passam a ser outros, já estamos a entrar na adolescência, a seguir à adolescência a idade adulta e a autonomia e a independência e encontrar um projeto de vida para o (...) passa a ser a partir de agora determinante.

Entrevistador: Nunca questionou...disse-me ter estado num colóquio, num evento qualquer promovido aqui no agrupamento...

Entrevistado E: Sim, foi um encontro promovido aqui, em que eu estive presente. Não foi só para mim, foi para quem queria estar presente, onde se abordou precisamente o futuro profissional que seria proporcionado a estes miúdos com currículo específico e com NEE, mas mais com currículo adaptado, fui a uma sessão de esclarecimento, foi há dois anos, se não estou em erro... Eu ainda não estava propriamente, ainda não era a minha preocupação...

Entrevistador: Teria outras preocupações na altura... Isto é um dia de cada vez...

Entrevistado E: Sim, completamente... Mas sim, agora sinto-me preocupada Do desconhecido, do que poderão ser justamente as respostas, eventualmente os projetos, o que o agrupamento me pode trazer para eu ficar mais descansada quanto aos próximos anos, quanto qual poderá ser o caminho do (...).

Entrevistador: Quais são os meios mais utilizados pela escola para chegar até aos Encarregados de Educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?

Entrevistado E: A caderneta e o contacto telefónico.

Entrevistador: E a escola procura ouvir a sua opinião ou limita-se a comunicar decisões já tomadas? Quando chega até si, já está tudo decidido?

Entrevistado E: Já está decidido, é validar ou não a proposta, mas nunca houve a necessidade de questionar.

Entrevistador: E no que respeita ao currículo específico, alguma vez participou na sua elaboração?

Entrevistado E: Não.

Entrevistador: E no Programa Educativo Individual?

Entrevistado E: No Programa... Não. A única vez em que fui contactada, foi quando foi sugerido aplicar o currículo adaptado ao (...). Aí houve uma reunião para mostrar o porquê desta sugestão e todos nós concordamos que seria o mais adequado para o (...).

Entrevistador: E quem estava presente nessa reunião?

Entrevistado E: A professora de Educação Especial, estava a terapeuta da fala e a professora do ensino regular.

Entrevistador: Mas a senhora concordou ou colocou em causa, na altura, algumas das propostas apresentadas?

Entrevistado E: Nessa altura, o (...) ainda era muito pequenino, tinha 7, 8 anos e os progressos que ele poderia vir a fazer eram desconhecidos.

Entrevistador: Ainda estavam a explorar...

Entrevistado E: Estávamos a explorar... O que me foi dito é que a partir que entrasse para esse currículo, iam sendo feitos ajustes, mas dificilmente poderia voltar ao ensino regular o que significaria que ...

Entrevistador: O que quer dizer com ensino regular?

Entrevistado E: Não é o ensino regular. É o currículo nacional.

Entrevistador: Porque ele está no ensino regular, ele está na escola. E como é que está na escola?

Entrevistado E: Está ótimo. Eu quero-o na escola. Essa foi uma das decisões em que tivemos de intervir. Portanto, foi ainda sugerida a passagem, a ida dele para a (...), para uma Unidade de Autismo. Eu opus-me, na altura. Achei que seria demasiado restritivo...

Entrevistador: Chegou a ir lá?

Entrevistado E: Não, não cheguei a ir. Eu estava possivelmente numa fase de negação, não sei... talvez... e aquilo que eu achei, porque ele já tinha algumas estereotípias na altura e achei que se no contexto de Unidade se lidasse com os mesmos problemas como os dele, possivelmente iria intensificar os dele. Achei preferível que ele não fosse...

Entrevistador: Então, não se arrependeu dessa decisão?

Entrevistado E: De todo, de todo...

Entrevistador: Então, preferiu o ambiente do ensino regular, onde teria modelos diferentes de miúdos da idade dele. Foi essa a sua preocupação...

Entrevistado E: Sim, foi.

Entrevistador: Participa ou já participou em reuniões ou assembleias em que foi solicitada a sua opinião, sendo esta posteriormente considerada na tomada de decisões relativas ao seu educando? Quando é que aconteceu e em que circunstâncias.

Entrevistado E: Tenho sido sempre participativa e tenho feito sempre parte das Associações de Pais. Desde a primária.

Entrevistador: Mas alguma vez recorreu, já que o seu filho apresenta essas necessidades, sentiu em algum momento a necessidade de defender a posição dos meninos com NEE? Às vezes estes meninos são um pouco esquecidos. O que é que acha? Alguma vez sentiu o apoio dessa associação?

Entrevistado E: A associação... Não tem sido esse o foco da associação. O foco tem sido apenas as instalações físicas, alguns arranjos que são necessários e pouco mais...

Entrevistador: E em termos físicos? Temos meninos com dificuldades motoras. Precisam de casas de banho adaptadas, acessibilidades, por exemplo... Alguma vez se falou nisso?

Entrevistado E: Não, nunca falámos disso. E eu penso que deveria ser falado, porque estes miúdos, infelizmente, têm tantas dificuldades que se nós não os ajudarmos com coisas básicas... As conquistas acabam por ser muito mais morosas. Portanto, não é feito e acho que deveria ser um tema a debater.

Entrevistador: Já participa nestas reuniões, mas nem todos pais participam...

Entrevistado E: Mas a Associação de Pais só se reúne para fazer festas, angariar fundos e mais nada. Não tem sido...

Entrevistador: Mas vai muita gente?

Entrevistado E: Não, não.... Quase ninguém. Meia dúzia de pais e é quase somente o corpo constituinte da associação que está presente. Somos muito poucos a participar.

Entrevistador: E acha que deveria de ser diferente?

Entrevistado E: Obviamente, obviamente...

Entrevistador: Na escola, tomou conhecimento de alguma medida que tenha sido tomada e que tenha contribuído para a inclusão dos alunos com NEE? Conhece alguma que tenha tido repercussões significativas em contexto escolar e local? Alguma medida que tenha tido visibilidade em prol destes meninos...

Entrevistado E: Aquilo em que eu acredito é que o facto de terem construído a primária... O problema do nosso agrupamento é que são instalações muito antigas, quer estas aqui, quer as do ciclo, quer as das primárias... Não estavam preparadas para estes miúdos. Foram feitas adaptações, mas nunca de raiz. Esta escola, pelo que me parece, está muito mais bem preparada para integrar estes miúdos. Das instalações que eu conheço, as primárias, as restantes são instalações muito antigas, felizmente o ciclo, por exemplo, já vem com rampas que possibilitam um acesso mais facilitado, mas continua a ser uma escola antiga. Os espaços são pequenos, as casas de banho são pequenas que condicionam um bocadinho a acessibilidade dos miúdos que tenham dificuldades motoras. Para os restantes, eu acho que as salas, as salas específicas, desde a Educação Especial, as que eu conheci no ciclo, são salas iguais às outras todas. Têm uns jogos e material didático mais adaptado para estes miúdos, mas não têm espaço para eles, para adquirir novas competências ou desenvolver competências.

Entrevistador: E daí a sua preocupação em ter o seu educando dentro da sala de aula? Acha que fora não há condições?

Entrevistado E: Não, há! Mas o estar dentro da sala de aula tem outras razões. Estar em sala de aula é estar integrado, é cumprir regras, uma série de obrigações que o ajudem a responsabilizar-se e a torná-lo mais autónomo.

Entrevistador: Mas não... se importa que ele seja retirado, em caso de necessidade, para uma aula em sala à parte para ter apoio?

Entrevistado E: Não, de maneira nenhuma.

Entrevistador: Imagine que ele está em sala de aula e está muito agitado. Não acha descabido retirá-lo nessas circunstâncias?

Entrevistado E: Até porque nessas circunstâncias, ele não está a absorver nada, está a criar mais distração e ele próprio não está a aprender nada. Portanto, acho que é negativo para ele e para os restantes. O facto de estar em sala de aula acho que tem de ser aproveitado quando ele está focado, quando se está a retirar algo positivo. O contexto individualizado também é extremamente importante para ele já que permite ir ao encontro das suas necessidades específicas. Ambas as modalidades têm de funcionar em conjunto.

Entrevistador: Tem de haver então uma articulação entre as duas?

Entrevistado E: Sim, sim...

Entrevistador: Na sua opinião, em que medida a escola se encontra preparada para receber alunos com NEE, em particular os que têm um CEI? Justifique a sua opinião.

Entrevistado E: Penso que há um problema de fundo que é o orçamento. Acho que há cada vez mais alunos com NEE. As turmas são cada vez mais extensas e esse é um problema de fundo. Acho que infelizmente o agrupamento... felizmente ou infelizmente, o agrupamento é muito grande, integra imensos miúdos...

Entrevistador: Mesmo em termos geográficos...

Entrevistado E: Sim, exatamente. Integra muitos miúdos com e sem NEE e não tem a capacidade física nem educativa em termos de recursos para poder dar uma resposta mais positiva e estes miúdos e os restantes precisavam de estar num ambiente mais restrito.

Entrevistador: E os restantes alunos também.

Entrevistado E: Sim, claro! Há miúdos com NEE, porque os há; há miúdos complicados, porque os há...

Entrevistador: Cada um tem a sua necessidade específica...

Entrevistado E: Sim, e parece-me que as turmas são demasiado grandes para responder às necessidades destes miúdos. Cada vez mais é isto. Os programas serem muito extensos, os miúdos, as turmas serem muito grandes e não haver nem tempo nem recursos para poder dar uma resposta específica a cada um.

Entrevistador: E relativamente aos alunos com CEI, concorda com a inclusão destes alunos em sala de aula? Já me disse que sim, mas em todos os casos?

Entrevistado E: No meu caso específico, os resultados têm sido positivos e tem sido claramente positivo para ele (frequentar as aulas com a sua turma de referência). Não sei se em todos os casos (de alunos com CEI), se faz sentido ou não, provavelmente.... Poderia generalizar... De forma generalizada, sim, mas cada caso é um caso, tem de ser visto...

Entrevistador: Quais pensa serem os critérios para a inserção de alunos com CEI nas turmas de ensino regular?

Entrevistado E: O que eu acho é que estes miúdos têm de ser integrados em turmas o mais homogêneas possível para não existirem justamente demasiados focos de atenção, focos de distração, enfim... E essencialmente se estes alunos puderem, ... porque para o (...) foi benéfico, se puderem ir acompanhando, ir mantendo o grupo que o acompanha, para que se sinta apoiado, acompanhado. Que tenham um porto de abrigo, um apoio a nível da turma e da própria instituição da escola.

Entrevistador: Pensa que a escola tem em conta as necessidades e características desses alunos? Não conhece os outros casos?

Entrevistado E: Os dos currículos, não sei. Não conheço outros casos. Infelizmente, nem nós, nem os elementos da Direção podem fazer milagres. Todos têm de ter o seu espaço. O que eu sinto é que inicialmente, sim, mas depois vai-se perdendo um bocadinho.

Entrevistador: Como é que acha que é monitorizada a progressão dos alunos com Currículo Específico Individual em termos académicos? Acha que há valorização desse aspeto?

Entrevistado E: As avaliações.... As avaliações que são feitas?

Entrevistador: Por que há miúdos que são avaliados mais pela forma como se integram. Mas eles também aprendem, eles evoluem na aprendizagem...

Entrevistado E: Eu espero e acredito, ou melhor, eu acredito e espero que a monitorização seja feita de forma contínua. Sei que trimestralmente, pelo menos, é feita a avaliação a estes miúdos de uma forma mais formal. Agora, é óbvio que terminado um determinado período, os próximos têm de ser preparados, tem de haver uma avaliação para poderem ser definidos os programas, os objetivos para o período seguinte e nestes miúdos que têm um Programa Educativo tão restrito, individual, terá de ser adaptado de acordo com os resultados dos períodos anteriores. Os programas nas avaliações trimestrais que têm sido partilhadas comigo não tenho visto grandes alterações. Portanto, ou é porque a avaliação que é feita vai ao encontro dos objetivos que se encontram traçados ou porque talvez haja falta de monitorização, não sei...

Entrevistador: Nas fichas que lhe são dadas, ele é avaliado em termos quantitativas ou qualitativas?

Entrevistado E: Mais qualitativo do que quantitativo.

Entrevistador: Mas que valor dá à pauta? Agora, estes alunos são avaliados de acordo com a alínea...

Entrevistado E: A questão é que o (...) tem tido um apoio adicional que é prestado por uma auxiliar que está muitas vezes com ele e sei, conheço-o (...), ele é muitas vezes ajudado. Por isso, nunca sei muito bem se as notas que aparecem nas pautas são notas, mas pela parte, não sei se é para demonstrar que ele tem feito alguns progressos ou se é para lhe dar uma nota positiva para o tentar entusiasmar, não sei...

Entrevistador: Mas qual é a sua expectativa relativamente ao (...) em termos académicos? Tem expectativas altas?

Entrevistado E: Não.

Entrevistador: Então, quais são as suas expectativas?

Entrevistado E: As minhas expectativas do ponto de vista académico é que ele consiga obviamente fazer conquistas. Aquilo que é para mim determinante é que ele consiga comunicar...

Entrevistador: Então, não é tanto a parte académica que é importante...

Entrevistado E: A parte académica salienta a parte da conquista, é um meio para atingir um fim. Se ele conseguir ser autónomo numa deslocação, ir a algum sítio fazer compras, conseguir relacionar-se com as pessoas, mexer com dinheiro, coisas essenciais para o seu dia a dia.

Entrevistador: Na sua opinião, quais os benefícios ou constrangimentos que surgem da presença dos alunos com CEI nas turmas do ensino regular?

Entrevistado E: Benefícios, eu diria que é a tolerância, a integração, a parte social que é desenvolvida com estes miúdos e a interajuda. Eu vou dizer que negativa não existe. Mas acredito que exista do lado dos pais dos miúdos, muitas vezes, nem acho que seja das crianças, algum receio que a distração ou a dedicação dos professores a estes miúdos possa comprometer o cumprimento do programa, não sei...

Entrevistador: Mas alguma vez sentiu isso?

Entrevistado E: Senti. Claro que sim! Não diretamente, mas claro que sim. Muitas vezes, não diretamente com ele, mas como a turma, porque é uma turma que para além do (...), tem outros alunos com NEE, miúdos complicados que faz com que no meio de todos estes alunos haja pais preocupados com o acompanhamento dos seus filhos, por haver muitos pontos de distração...

Entrevistador: Mas acha que atribuem ao seu educando, ou seja, pensam que a turma é assim por causa dele?

Entrevistado E: Não, não.... Pensam é que há uma mistura Não especificamente o (...). Também o conheço e sei que não é o único, nem é o que mais prejudica a turma, tanto mais que em situações dessas ele até sai da turma. Não será ele a razão, mas consigo entender e sei que existe essa perceção. Existe, não culpabilizando o (...), há pais que

querem sempre o melhor para os seus filhos e podem achar que o melhor para os seus filhos seria haver um ambiente mais calmo.

Entrevistador: Já me falou em integração. Para si é mesmo integração? Será mais integração ou inclusão? Qual é a diferença ou não há diferença para si?

Entrevistado E: Inclusão é a palavra que foi dado para estes miúdos com NEE justamente para poderem integrar... Para mim inclusão e integração é quase a mesma coisa, não vejo grande diferença. Para mim, integração é quase a mesma coisa.

Entrevistador: É que falou em estar com os outros...

Entrevistado E: Até que prefiro a palavra integração a inclusão. Inclusão...

Entrevistador: A que é que associa a inclusão?

Entrevistado E: Inclusão é partirmos do princípio que ele está de fora, que é diferente, que não pertence ali. Integração é uma coisa mais restrita. Vejo isso como um núcleo mais pequeno, uma proximidade mais... Mas é a minha perceção...

Entrevistador: Quais acha que são os maiores desafios que se colocam a estes alunos nas turmas? E às turmas? E aos professores? E à Direção?

Entrevistado E: É um desafio, não tenho dúvidas disso. Eu sinto que o maior desafio, parece-me a mim, é para estes miúdos. Eles é que ultrapassam o maior desafio. Depois, relativamente aos restantes, eu acho que são desafios que são ultrapassáveis. Não vejo aqui isso como sendo uma dificuldade, vejo mais como um desafio.

Entrevistador: Na sua opinião, quais são as abordagens pedagógicas mais adequadas para que todos os alunos possam acompanhar as atividades letivas e ter sucesso escolar?

Entrevistado E: Abordagens...

Entrevistador: Quais serão as abordagens, algumas inovadoras, que poderão chegar a todos...

Entrevistado E: Eu penso que estes miúdos e esta geração está muito ligada à internet, à informática, ao digital. Aliás, apesar destas dificuldades, isto acaba por os unir. Todos os alunos que eu conheço com NEE acham todos muita piada à informática, às novas tecnologias e acaba por ser algo que se consegue trabalhar com estes miúdos, com estes e com os restantes, de uma forma integral, de uma forma conjunta e essencialmente é promover exercícios ou promover módulos que possam associar a parte social à educativa.

Entrevistador: Então, acha que a escola ainda está longe ou estará a potenciar as novas tecnologias da melhor maneira? Porque eles têm acesso a tudo...

Entrevistado E: Eu confesso que, culpa minha também, não conheço tão bem a escola quanto eu gostaria. Aquilo que eu sei é que no início do ano quando me foram apresentadas as várias aulas complementares e programas em ele poderia desenvolver outras competências que não apenas as de sala de aula, muitas foram apresentadas e acabaram por não avançar ou pelo menos não se adaptar. Porque ainda existe outro problema: os horários são carregadíssimos, muito carregados...

Entrevistador: Lembra-se de alguns desses projetos que não tenha avançado?

Entrevistado E: O Clube de Culinária que apesar de existir, ele acaba por não estar tão integrado. Vai lá de vez em quando. Existiram ainda outras propostas relativamente, mais no ciclo, não tanto como aqui, relativamente ao desporto, à ginástica; existiram ainda outras coisas que não avançaram por não haver inscrições suficientes. E parece-me a mim que é sempre à volta do mesmo, não há grandes inovações, novidades. Penso que o (...) poderia, neste momento... Estes miúdos, cada um será diferente do outro, obviamente, e estes miúdos precisam de ser estimulados, de ser estimulados com novas coisas para tentarmos perceber precisamente quais são os interesses. O que poderemos trabalhar para os estimular e as soluções parecem-me ser muito estanques, não existem grandes novidades. Mas também é a tal coisa, não sei exatamente e não conheço os outros agrupamentos para ter termos de comparação.

Entrevistador: Mas acha que a Direção, se a senhora tivesse uma ideia, acha que este agrupamento considera as opiniões/ideias de alunos e pais/encarregados de educação aquando da implementação de ações para melhorar a aprendizagem e aumentar as possibilidades de melhorar as suas condições de aprendizagem? Acha que essa ideia teria recetividade por parte do agrupamento?

Entrevistado E: Eu não vejo neste agrupamento muito dinamismo. Pelos eventos realizados, não vejo grande dinamismo. Mas acredito, há que se saber fazer ouvir e que se fosse caso disso e fosse apresentado alguma proposta ao agrupamento, ela seria ouvida. Daí até ser concretizada, provavelmente seria outra coisa.

Entrevistador: Acha que os pais estariam disponíveis se houvesse um chamamento por parte do agrupamento para participar?

Entrevistado E: Infelizmente, na minha experiência curta, até mesmo como membro da Associação de Pais, não tenho visto grande envolvimento dos pais. E não me parece que seja despreocupação e eu, por falta de tempo, possivelmente, apesar de querermos acompanhar os nossos filhos, o tempo é curto, mas acredito que seja possível. Se realmente o agrupamento encontrasse ou definisse um projeto, alguma coisa que viesse a beneficiar os miúdos, os pais teriam obviamente de vontade de participar e iriam participar. Esta semana vamos ter o Festival das Sopas e vamos estar lá todos a trabalhar.

Entrevistador: E quem promoveu esse evento?

Entrevistado E: A Associação de Pais! Será com os meninos da pré e da primária.

Entrevistador: Tem conhecimento de ações de formação/sensibilização efetuadas no Agrupamento para a comunidade escolar em geral e que estejam orientadas para o trabalho específico a realizar com a alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Entrevistado E: Desde a última vez que houve aquela ação nas instalações lá atrás, não soube de mais nada. Nem fui convocada, nem sequer me lembro que se tenha falado nisso.

Entrevistador: Que tipo de trabalho acha que está a ser ou deveria ser realizado entre professores do regular, professores da educação especial, técnicos e pais/encarregados de educação para que a escola seja ou possa ser promotora de sucesso? O que é que falta?

Entrevistado E: Mais comunicação, mais proximidade, mais reuniões, essencialmente é isso. Aquilo que falávamos há pouco, há falta de um organismo, quer um professor de Educação Especial ou do ensino regular, para que haja reuniões. Não é preciso serem encontros muito morosos, apenas para perceber quais foram as conquistas destes miúdos, o que precisamos, até onde podemos ir, para aproveitar esse momento, as competências destes miúdos, criar novos objetivos. Falta aqui união, não sei se será bem o termo, mas pelo menos articulação.

Entrevistador: Com a implementação do último Projeto Educativo de Agrupamento (2015-2017), pois eu estou a basear este estudo no último Projeto Educativo. Entretanto já haverá outro, pois já foram passados inquéritos...

Entrevistado E: Inquéritos a quem?

Entrevistador: Aos alunos e encarregados de educação. Não recebeu?

Entrevistado E: Não. Nada.

Entrevistador: Então, na sua opinião, e tendo como base o último Projeto Educativo, foi definida alguma medida significativa que possa ser indicada como facilitadora da inclusão?

Entrevistado E: Não. Face ao último (Projeto Educativo), não. Que eu me recorde... Se houvesse alguma coisa diferente, eu recordar-me-ia.

Entrevistador: Na sua opinião, já me disse o que era inclusão, sendo de facto para si mais integração que inclusão.

Entrevistado E: Estes miúdos terem as mesmas propostas ou pelo menos a mesma possibilidade dos outros miúdos, de conseguirem eles também a tudo o que eles possam vir a necessitar, justamente irem progredindo e irem adquirindo competências e mais do que isso, é terem claramente um lugar, o seu lugar, em cada uma das turmas do próprio agrupamento.

Entrevistador: E relativamente ao futuro, tem alguma sugestão?

Entrevistado E: Sugestão? (O entrevistado utiliza uma interjeição que demonstra que teria muitas sugestões).

Entrevistador: Se tem muitas sugestões, esteja à vontade. Que sugestões tem em mente que considere pertinentes e passíveis de ser implementadas neste agrupamento, visando construir uma escola inclusiva, de qualidade, promotora de sucesso e para todos?

Entrevistado E: A primeira coisa a fazer, era aquilo que nós falávamos, era a proximidade, aproximar o agrupamento e os técnicos, aproximar os técnicos que trabalham diariamente com os nossos filhos dos pais e conseguirmos encontrar realmente projetos adaptada a cada um deles. Portanto, até agora a preocupação tem sido uma, daqui para a frente serão outras,

portanto, e preocupa-nos o futuro, e que sejam dadas, e eu obviamente terei de fazer a minha parte, que sejam dadas propostas, sugestões, projetos que possam fazer realmente com que o miúdo seja feliz e que tenha objetivos... realmente o seu percurso a desbravar, porque muita erva e muita pedra tem o caminho. E é essencialmente isso e em conjunto encontrarmos soluções. E não é pensar que este agrupamento, esta escola não tem de ser menos que as outras todas, que tente e que tem de estar disponível para estes miúdos; tem a direção que também tem de estar focalizada nestes miúdos. **Como nós falámos, cada vez são mais estes miúdos com estes problemas que precisam e, eventualmente, criar aqui um departamento específico para estes miúdos. Há dois docentes de educação especial, há um técnico e um auxiliar, isto não faz desta escola preparada para estes miúdos. Tem de existir realmente uma preocupação, porque socialmente estes miúdos estão cá e vão cá continuar, fazem parte da comunidade - estarão aqui a trabalhar no futuro - e ajudarmos todos a torná-los cada vez mais independentes, cada vez mais autónomos, para que possam ter um futuro brilhante.**

ANEXO XI – ANÁLISE DE CONTEÚDO – LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO

INCLUSÃO/EQUIDADE E INTEGRAÇÃO/IGUALDADE – EDUCAÇÃO INCLUSIVA/EDUCAÇÃO ESPECIAL

SUBTEMA/ DOMÍNIO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS REALIZADAS (Unidades de registo)
LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO	A. Inclusão e equidade	A.1.Diversidade/ heterogeneidade	<p>E.A. -----</p> <p>E.B. -----</p> <p>E.C. -----</p> <p>E.D. -----</p>
		A.2. Direito à diferença	<p><i>E.A: Aquelas crianças saturam-se muito no mesmo espaço e muitas horas fechadas no mesmo sítio... então, elas precisam realmente de conhecer, ter outras, mais saídas, não somente porque vamos sair, mas porque ganham alguma coisa com isso e que eles possam aprender. É muito bom irem sair, socializar, como às vezes vão, como à sexta-feira É tudo importante. Aquelas crianças saturam-se muito no mesmo espaço e muitas horas fechadas no mesmo sítio... então, elas precisam realmente de conhecer, ter outras, mais saídas, não somente porque vamos sair, mas porque ganham alguma coisa com isso e que eles possam aprender. É muito bom irem sair, socializar, como às vezes vão, como à sexta-feira É tudo importante.</i></p> <p><i>E.A: Penso que sim... É complicado para eles estarem sempre juntos com os outros meninos e acho que eles têm de ter o seu espaço e até para os outros meninos porque vão àquele espaço perceberem que faz parte daquele menino e eles até compreendem isso muito bem. Às vezes eles até têm alguma curiosidade, dos outros meninos quererem ir lá e gostavam e acho que sim... Eles precisam de ter aqueles momentos em que estão ali, concentrados no que estão a fazer sem estarem rodeados pelos outros e acabam por usufruir das duas coisas. Acho que sim...</i></p> <p><i>E.B: É assim... Por um lado, concordo, porque eles são iguais aos outros e têm de aprender, mas também conforme o nível de capacidade de cada um. É assim... Se um aluno apresentar mais dificuldades cognitivas, se calhar não consegue, não lhe interessa aquela aula e está a destabilizar o resto da turma.</i></p>

Por outro lado, dar-lhe uma sala específica, para esses alunos, é excluí-los. Portanto, é assim um bocadinho complicado. Por um lado, concordo que eles devam estar integrados nas turmas, deve ser como os outros para se integrarem e para aprenderem na medida em que conseguem aprender. Por outro lado, eles estarem excluídos, numa sala à parte, também é um bocadinho mau. É colocá-los um bocadinho à parte. A minha opinião é um bocadinho incerta...

E.B: Sim, só nesse sentido (nos exames). Por isso, é que eu não gostaria de vê-lo numa sala com meninos com essa necessidade também. Gosto de o ver com a turma e a acompanhar, a fazer....

E.C: É importante que eles estejam com outras crianças, isso acho que sim. Mas acho que também é importante terem o direito de não se sentirem bem, que é o caso do (...), porque ele tem a perceção exata de que os amigos sabem ler, sabem escrever e sabem contar e ele não. E eu, houve uma altura que o psicólogo do meu filho me fez perceber uma coisa. “No seu trabalho tem trinta pessoas e imagine que essas pessoas têm de fazer todas as tarefas bem e você não as consegue fazer. Você sentia-se bem no grupo? Eles conseguiam fazer tudo e você só consegue fazer metade ou menos e, no final do mês, levar a mesma remuneração. Ia sentir que “Estou aqui a mais e quero estar num sítio em que consiga fazer tudo.” E foi isso que me levou a entender que o (...) não estaria bem, a tempo inteiro, numa sala normal. E daí, optar por ele poder fazer um puzzle de nove peças que ele consegue fazer e levar meia hora para o conseguir concluir, mas no fim pensar que “Consegui!”. E ver os amigos lerem frases, a ler, a ler e ver que não passa dali.... Acaba por haver uma frustração.

E.D: Eu acho que esses currículos fazem falta porque essas crianças precisam de outro tipo de aprendizagem, diferente da que é ministrada nas escolas. Embora isso fuja um pouco da ideia de inclusão ou da ideia que vai sendo passada. Os alunos terem de estar a aprender no mesmo sítio e a ter as mesmas matérias. Mas há realmente crianças que têm outras necessidades, diferentes das outras. Por alguma razão foram sinalizados...

E.D: Concordo ele que esteja incluído em sala de aula se tiver características psicológicas para isso e se tiver... se forem proporcionados os recursos materiais e humanos, porque para estarem em sala de aula necessitam de uma

			<p><i>pessoa a acompanhar, porque o professor sozinho, numa turma grande, não vai conseguir. Porque estar lá um aluno, dentro da sala de aula, no seu cantinho, para dizer que ele está na sala, mas ficar abandonado no cantinho da sala, para mim, isso, para mim, não faz muito sentido. Isso digo, não sei... Se forem criadas as condições para isso, acho muito bem que esteja com colegas da mesma idade.</i></p>
		<p>A.6. Valorização da diferença</p>	<p>E.A. ----- E.B. ----- E.C. ----- E.D. -----</p> <p><i>E.E: Benefícios, eu diria que é a tolerância, a integração, a parte social que é desenvolvida com estes miúdos e a interajuda. Eu vou dizer que negativa não existe. (...)</i></p>
		<p>A.7. Currículo flexível</p>	<p>E.A. -----</p> <p><i>E.B: Já fez a PAP e o estágio e está agora a terminar os módulos de (...) e (...) que tem em atraso... Neste momento, está a conseguir. Recebeu na semana passada uma nota (...) bastante positiva, teve um (...), ficou muito feliz, e ao seu ritmo, aos poucos, ele vai fazendo.</i></p> <p><i>E.B: Sim, sim... Hoje em dia, os testes já são iguais...</i></p> <p>E.C. ----- E.D. -----</p> <p><i>E.E: Mas foi a partir da primária. No segundo ou terceiro ano. No primeiro ano, foi o currículo normal. Depois, no segundo ou terceiro ano, foi proposto o currículo adaptado para ir diretamente ao que era essencial para ele.</i></p>

A.8. Ação sobre o contexto

E.A: Sei que eles gostavam muito de ir lá (à Unidade). Não sei se eles tinham exatamente atividades lá junto com eles. Sei que eu... Às vezes... Agora também sou sincera, nunca perguntei se eles eram convidados...

E.A: Achei muito bem. Ele.... houve uma altura que até ia, estava um bocadinho (na sala). Mesmo que não aprendam nada, é bom para eles e para as outras crianças conviver com eles.

E.B: Já não foi tão difícil, porque foram sempre, mais ou menos, os mesmos elementos da turma. Entrava um, saía outro, mas eram mais ou menos os outros. Já o conheciam, já sabiam lidar com ele. Ele sentia-se relativamente bem ao pé deles (colegas do ensino secundário).

E.C. -----

E.D: Sim, penso que já houve várias situações que nós assistimos em que isso se processou, em que se verificou da parte da Direção esse cuidado no sentido de encontrar soluções com a comunidade....

E.D: Sim, até neste agrupamento tem havido algumas. Palestras com comunicações, com a chamada dos pais à escola.

E.D: Lembro-me de uma ação de sensibilização que foi feita por professores da educação especial, especificamente direcionada à comunidade para tirar dúvidas quanto à forma como é abordada as questões da forma como a educação especial aqui no agrupamento.

E.E: Sim, foi um encontro promovido aqui, em que eu estive presente. Não foi só para mim, foi para quem queria estar presente, onde se abordou precisamente o futuro profissional que seria proporcionado a estes miúdos com currículo específico e com NEE, mas mais com currículo adaptado, fui a uma sessão de esclarecimento, foi há dois anos, se não estou em erro... Eu ainda não estava propriamente, ainda não era a minha preocupação...

		<p>A.9. Sucesso para todos</p>	<p>E.A. ----- E.B. ----- E.C. ----- E.D. -----</p>
<p>C. Integração e Igualdade</p>		<p>C.1. Homogeneidade</p>	<p>E.A. ----- E.B. -----</p> <p>E.C: (...) Lembrou-me daqueles testes da escola, do Português e da Matemática, e depois expõem os resultados ali, na primária, e o meu filho estava no quarto ano e teve de fazer essa prova, tirou zero a matemática e zero a português. Estou a falar do meu filho do meio. E estavam as mães todas e a professora titular de turma vinha a chegar e disse: “Por causa deste miúdo, baixou-se a média da turma” e eu ouvi aquilo e não tive coragem de avançar. Fui depois sozinha ver a avaliação dele. Enquanto os outros meninos tinham a avaliação de satisfaz bem, o meu tinha um zero. Como é possível alguém colocar um zero à frente do nome do aluno e depois o comentário da professora que tinha baixado a média da turma? E aquilo marcou-me muito. Onde está aqui a sensibilidade destes professores que têm a coragem de dizer isto e de estarem a justificar às mães dos outros alunos que eram bons alunos que o meu filho tinha baixado a média da turma, porque tinha tido um zero. Isso custou-me imenso. Vim de lá, agarrei-o pela mão e vim a chorar até ao carro. Isso marcou-me, marcou-me para sempre. Por isso, fiquei de tal maneira, na altura, que pensei que prefiro que o meu filho não aprenda.</p> <p>E.D. -----</p> <p>E.E: O que eu acho é que estes miúdos têm de ser integrados em turmas o mais homogéneas possível para não existirem justamente demasiados focos de atenção, focos de distração, enfim... E essencialmente se estes alunos puderem, ... porque para o (...) foi benéfico, se puderem ir acompanhando, ir mantendo o grupo que o acompanha, para que se sinta apoiado, acompanhado. Que tenham um porto de abrigo, um apoio a nível da turma e da própria instituição da escola.</p>

C.2. Normalização

E.A: Inclusão é tentar que ele esteja ali junto dos outros, ser visto da mesma maneira... Eu sei, mas não sei exatamente explicar... A gente sabe que também há casos em que é difícil conseguirmos.

E.A: Se virem miúdos a fazer disparates, eles acabam por fazer isso mesmo. Eles precisam de ter outro género de modelos. Fazia-lhes bem conviver mais com os outros miúdos ditos “normais” ...

E.B: Inclusão é incluir alguém nas turmas, nas aulas, certo?

E.B: O meu educando também tem essas dificuldades e eu não gostaria de o ver numa sala à parte. Mas gosto que ele esteja integrado.

E.C: O facto de eles brincarem todos juntos já é bom e de terem atividades lúdicas todos juntos já é muito bom, mas o facto deles também estarem a ver os outros andar e eles estarem ali trancados, parados, não conseguirem acompanhar os colegas, isso também vai levá-los à frustração, vai frustrar essas crianças. (...)

E.D: Neste caso, ele tem um apoio indireto já que não há necessidade de um acompanhamento, pelo menos em termos cognitivo, e a questão social, ele... ainda é muito difícil, ele aceitar que esta ajuda não é uma ajuda cognitiva, que a sala de Educação Especial é a sala onde vão ajudar os meninos que têm dificuldades cognitivas. E não é fácil mudar esta rigidez de pensamento. Aliás, é uma das características destas crianças. Mas de qualquer forma...

E.D: Também. Ele tem necessidade de ser aceite pelos outros e mostrar que é capaz de ser aceite como os outros são aceites. Mas, por outro lado, ele tem um colega na turma que tem NEE e sei que ele, muitas vezes, controla se ele foi à sala, quando é que foi e se se esqueceu. Portanto, ele não tem a sala assim em tão má conta, como isso. Para ele, é que não consegue!

E.D: Ser aceite. É um desafio muito grande porque eu acho que estas crianças, e agora também falo um bocadinho do meu filho, estas crianças têm tanto a necessidade de ser aceites que, por vezes têm dificuldade em perceber se o outro está a aceitá-lo ou não e acabam por fazer as coisas erradas do ponto de vista

		<p><i>deles. Do ponto de vista dos outros, acabam por não o aceitar mesmo. Acho que a aceitação mesmo... Quando a turma em si aceita aquela criança e tudo está bem.</i></p> <p><i>E.D: A inclusão tem a ver com os jovens, as crianças poderem aprender havendo diferenças, dificuldades ou não, todas no mesmo espaço, com o mesmo tipo de ofertas, com a mesma possibilidade de aprendizagem, com a mesma possibilidade de usufruto de tecnologia ou de outros espaços, tenham eles dificuldades cognitivas, barreiras físicas ou não.</i></p> <p><i>E.E: Eu acho.... Felizmente que ele se tem integrado bem em todos os grupos, embora o grupo o tenha seguido desde o Jardim de Infância, do infantário... Em termos de colegas, tem sido sempre acompanhado pelos mesmos</i></p> <p><i>.</i></p> <p><i>E.E: Digamos que ele não tem necessidades específicas do ponto de vista físico, digamos assim. Eu até faço com que a eventuais dificuldades não seja dada importância, que não sejam impeditivas de nada. Tivemos algumas dificuldades a partir justamente da sua entrada para a secundária, na atribuição de algumas terapias que não têm a ver propriamente com o agrupamento, penso eu, mas sim com o orçamento que o próprio estado atribui a estes miúdos, digamos assim.</i></p> <p><i>E.E: Não, há! Mas o estar dentro da sala de aula tem outras razões. Estar em sala de aula é estar integrado, é cumprir regras, uma série de obrigações que o ajudem a responsabilizar-se e a torná-lo mais autónomo.</i></p> <p><i>E.E: Inclusão é a palavra que foi dado para estes miúdos com NEE justamente para poderem integrar... Para mim inclusão e integração é quase a mesma coisa, não vejo grande diferença. Para mim, integração é quase a mesma coisa.</i></p> <p><i>E.E: Até que prefiro a palavra integração a inclusão. Inclusão...</i></p> <p><i>E.E: Estes miúdos terem as mesmas propostas ou pelo menos a mesma possibilidade dos outros miúdos, de conseguirem eles também a tudo o que eles possam vir a necessitar, justamente irem progredindo e irem adquirindo competências e mais do que isso, é terem claramente um lugar, o seu lugar, em cada uma das turmas do próprio agrupamento.</i></p>
--	--	--

			<p>E.A. -----</p> <p>E.B: Não, não houve... A única coisa, não sei se conta, foi quando foi no quarto ano... A professora chamou-me para me informar que o (...) tinha a possibilidade de passar para o quinto ano, mas como ele tinha problemas (...), que, possivelmente, seria melhor ele ficar mais um ano no quarto ano e ele perguntou-me uma opinião sobre isso. E eu disse à professora que “Se acha que (...) tem possibilidades, condições para passar para o quinto ano, se ele tem as notas e tudo em dia, que passe a (...), não vale a pena ficar mais um ano sem necessidade”. Foi a única coisa...</p> <p>E.B: Deveria haver algo que puxasse os alunos, que os motivasse... Os alunos, todos, no geral. Imaginemos.... Haver uma vez durante a semana, à terça, à quarta, à quinta um torneio de Snooker, uns passeios a cavalo... Um ou dois dias por semana...</p> <p>E.B: Mais atividades para além da sala de alunos, onde estão confinados... Atividades lúdicas em que eles tivessem gosto em participar. Tentar envolvê-los a nível da escola, que os incentivasse a gostar da escola, ou seja, “Nós temos aquelas aulas, mas naquela hora ou duas, vamos ter aquela atividade.” Motivá-los para irem à escola, para o estudo...</p> <p>Entrevistado B: Não chama muito.... É a minha opinião. Não é uma coisa que chame muito os alunos. Também são meia dúzia de clubes.... Deveria ser uma coisa que eles gostassem... Hoje em dia as tecnologias, o Facebook... Têm tanta coisa Eles estão sempre a jogar.... Haver alguma coisa que conjugasse tudo, o interesse geral de todos. Juntar o útil ao agradável. É bom ir para a escola, porque temos aulas, mas ir mais longe...</p> <p>E:C: Choca-me mais eu ir lá falar com a professora e eu ver todos os meninos a brincar e o (...) estar lá isolado do que me choca ele estar na sala ou não estar na sala. Ele não está a fazer nada, nem para o seu desenvolvimento. Não é que o professor não vá para o pé dele. Os outros estão a fazer fichas e ele está ali com o (...). Mas não é sempre. É lógico que ele não vai perder uma hora ou duas do dia ali ao pé dele quando o professor tem uma turma que tem de levar para a frente. Ainda para mais, tem aqueles programas e as crianças a terem de fazer</p>
--	--	--	---

		<p><i>tudo como se fossem uns computadorzinhos. Estão ali e, até ao Natal, têm de saber as letras, isto é... Eu acho que o ensino, hoje em dia, o especial e todo o ensino, é muito programado e eu acho que não deveria ser. As pessoas não são todas iguais, as capacidades não são todas iguais. E tem de haver uns limites.</i></p> <p><i>E.D: Sim, houve dois momentos em que isso se verificou. Num dos momentos, que foi no segundo ano de escolaridade, tive um grande apoio por parte da professora titular de turma, uma vez que ela detetou a mesma dificuldade que eu. Ele foi proposto inicialmente para a alínea b), porque na pré considerou-se que ele iria encontrar com barreiras à aprendizagem. Logo no primeiro ano, na passagem para o segundo ano, o que se verificou é ele estava acima da média em relação aos outros. Eu, na altura, a minha intervenção foi no sentido das duas uma: ou retira-se a alínea b) Adequações Curriculares, pois a alínea b) pode contemplar ou não, não se pode dizer facilitar ou ajudar a, mas avançar um bocadinho pois ele tinha uma sede tão grande de aprender, aliás, ele fez o primeiro ano em conjunto com os do quarto ano e ele prestava mais atenção às matérias de quarto ano que do primeiro. Por isso é que eu questioneei se na alínea b) havia a possibilidade de contemplar aprendizagens um bocadinho mais à frente e foi-me dito que não, que não havia essa possibilidade. Então, eu achei que não havia a necessidade da alínea b). E houve logo aí um certo confronto, porque havia a ideia que se foi aplicada a alínea, não se pode retirar a meio do processo. E foi o primeiro confronto que tive relativamente às aprendizagens. (...)</i></p> <p><i>E.E: Estávamos a explorar... O que me foi dito é que a partir que entrasse para esse currículo, iam sendo feitos ajustes, mas dificilmente poderia voltar ao ensino regular o que significaria que ...</i></p>
	C.7. Ação sobre o indivíduo	<p><i>E.A: O que eu acho muito mal e têm de ter um bocadinho de atenção a isso é... Não concordava nada... Uma sala Teacch estar, com a idade que o meu filho tinha, (...) anos, estar junto de uma pré e acho que tem de haver atenção a isso porque, para ele, aqueles miúdos não lhe dizem nada. Ele tem de ter miúdos da idade dele para ele ver o que eles fazem, pois eles são muito de imitar. Como é que uma criança vai desenvolver se está ao pé de uma criança de dois ou três anos que faz coisas que nós não queremos que o nosso filho faça. Então, aí tem de haver um cuidado. Se são pequeninos, têm de estar próximos dos pequeninos;</i></p>

se são maiores, têm de estar próximos dos maiores.... Eu aí também acho que estava totalmente fora do contexto.

E.B: Mas se o professor da aula em questão não puxar por ele, não insistir, se a deixar de parte, ele também não faz, não quer saber. Ele gosta e precisa de ser puxada, de ser orientada, que falem com ele, que lhe façam perguntas, que se integre na turma...

E.C: Eu achei que, eu prefiro que o meu filho seja feliz do que estar a batalhar numa coisa que eu sei que possivelmente dificilmente ele um dia irá conseguir fazê-lo. (...)

E.C: Porque a pressão, ele não lida bem, nem ele nem ninguém. Com os problemas que ele tem, a epilepsia, ele bloqueia completamente o raciocínio. Ele fica mesmo bloqueado se for muito pressionado. E eu preferia que ele fosse adquirindo à medida que fosse gostando, irem fazendo as coisas que mais gostava. Eu chegava a dizer que não valia a pena insistir muito nas letras porque o (...) não vai... O facto de estar a insistir naquilo, muda um bocadinho....

E.C: Não, acho que esta parte ainda não, ainda lhe falta um bocadinho. Precisa de investir mais, porque era muito mais útil, por exemplo, o (...) vai fazer (...) anos. Seria melhor fazer uma compra com ele, dar-lhe cinco euros. (...) Ele não tem a percepção da quantidade do que é e do que não é. É muito mais útil, quando eles são um bocadinho maiores, levá-los, o professor, tal como o professor (...) pedia para ir com o meu filho aos bombeiros e tentar que eles contassem as moedas, fizessem uma compra. “Uma garrafa de água custa trinta cêntimos, tens aqui um euro. Dá um euro à senhora. Agora, tens de ter setenta cêntimos. Conta lá.” Para o dia a dia, para um dia quando crescer...

E.D: (...) O segundo confronto foi então no sexto ano quando considerei, e penso que estava certa, que apesar do meu filho ter muitas facilidades de aprendizagem, as questões comportamental e social estão ainda muito fragilizadas. E achei que da parte dos professores e mesmo por parte da Diretora de Turma, não houve essa compreensão. Por que hoje em dia ainda não se aceita muito bem que um aluno que tenha capacidades cognitivas fora do normal ... (tenha problemas de comportamento).

		<p><i>E.D: Quando eu falo da sala de Educação Especial, falo também da sala de uma psicóloga. Ele também não aceita ir a uma sala de uma psicóloga, porque, é a tal coisa, ele criou na cabeça dele aquele preconceito. E não foi por não termos conversas sobre isso...</i></p> <p><i>E.D: Tem de ser uma criança que consiga suportar, por assim dizer, o tempo que é necessário estar dentro da sala de aula. Alguns, nós sabemos que, não conseguem estar o tempo todo dentro da sala de aula. Depois há que ter em atenção aquilo que ela consegue aprender a pensar dentro dos conteúdos que estão a ser dados dentro daquela aula, do que este aluno pode usufruir, o que se pode fazer para ele e depois entram os meios humanos. Uma vez que se possa fazer essa ponte, estar sempre a acompanhar o aluno. Mas se é um aluno que não consegue aguentar esse tempo todo dentro da sala de aula, porque os há... Às vezes quem está de fora não tem ideia e pensa que eles têm de aguentar, os outros também aguentam. Se for uma criança que não aguenta, não podemos estar a obrigar.</i></p>
	C.8. Seleção dos melhores	<p><i>E.A. -----</i></p> <p><i>E.B. -----</i></p> <p><i>E.C. -----</i></p> <p><i>E.D. -----</i></p> <p><i>E.E. -----</i></p>
B. Educação Inclusiva	B.1. Escola que gera e disponibiliza condições e recursos necessários	<p><i>E.A. -----</i></p> <p><i>E.B: Eu acho que já mudámos tanto que sinceramente não sei que mais podemos fazer... na minha opinião, pelo que fazem pelos alunos com CEI, já fazem muito. Do pouco que vejo...</i></p> <p><i>E.C. -----</i></p> <p><i>E.D: Sim, temos tido conhecimento da Unidade porque isto vai passando de boca em boca. Há necessidades que uma das crianças tem tido em relação a alguns objetos de trabalho e que vai passando de boca em boca os pedidos. Então inevitavelmente estamos mais atentos ao que se passa à volta dessa criança e da unidade que foi, entretanto, criada ali no primeiro ciclo.</i></p>

E.E: Sim, ele vai às aulas. Já não me recordo se é 40%/60%... Penso que vai a 60% das aulas. Ele tem a parte geral em turma. Depois, tem as aulas individuais específicas para ele e todo o apoio técnico...

E.E: Teve a terapia da fala, a psicomotricidade, a psicologia, a hipoterapia.... Tem agora natação adaptada e a professora de Educação Especial, não sei se se enquadra aqui...

E.E: Para mim, era importante. Ser aceite pelo grupo turma. E perante tantas mudanças com as quais tem sido confrontado, pelo menos tem o amparo dos colegas. Para mim, era importante e isso tem sido conseguido. Sem grande esforço da minha parte, confesso. Do ponto de vista da integração dele, ele integra-se facilmente. Foi mudando de escola, de professores e nunca houve uma dificuldade muito grande. Acho que tudo convergiu para que as coisas fossem correndo bem.

E.E: Como tive sorte, poderei dizer que sim. Houve esse cuidado (da Direção em encontrar os profissionais com o perfil mais adequado para o desempenho dessas funções).

E.E: Existem, mas não especificamente com estes alunos. São coisas generalistas que nem fazem sentido para o caso. Do ponto de vista dos miúdos que têm apoios adicionais, a informação que eu tenho, com exceção de um caso que posso referir, um miúdo com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nesse caso físicas, motoras.... Sei que tem sido uma luta para os pais mais em termos de equipamentos propriamente adaptados às necessidades que ele tem. Mas sei que têm sido feitos esforços, mas não sei pormenores.

E.E: Provavelmente, porque os miúdos têm uma idade ... Miúdos mais jovens que acabam por ter mais técnicos, têm uma potencialidade de aprendizagem muito maior. Há uma proximidade muito maior, pois possivelmente os pais estão a ser confrontados com uma realidade e carecem de um apoio muito maior e requer precisamente essa proximidade. Mas sempre que houve necessidade, tenho obtido respostas.

	D. Educação Especial	D.1. Categorização dos alunos com NEE	<p>E.A. -----</p> <p>E.B. -----</p> <p>E.C: <i>O (...) é um Currículo Específico Individual (CEI), neste momento. Passou de Programa Educativo Individual (PEI) a CEI, penso que no ano passado. Tem um acompanhamento, penso eu, pela menos pela informação por parte dos médicos e outras terapias que ele tem a nível particular que é adequada à situação dele e, pronto, tenho batalhado muito para ele ter...</i></p> <p>E.C: <i>O que eu acho é que, não é só no nosso país, mas no geral, estas crianças não são muito valorizadas, porque são investimento que o estado faz ou o agrupamento ou seja quem for que tem de pagar os ordenados e é tipo, sem chocar muito, são casos perdidos, são crianças que estão ali e que para o futuro ainda estarão alguns mais limitados e o Estado está ali a investir numas pessoas que, se calhar, não vão futuramente ter grande influência na sociedade. A nível académico, já se sabe que não, não poderá ser a nível académico uma mais valia, mas, eu acho, investem pouco no sentido de tentarem poupar e, às vezes, não é só isso, é na qualidade do serviço.</i></p> <p>E.D: <i>O que eu sinto é que ainda há muitos professores que têm uma... algumas reticências em trabalhar com crianças com NEE. E o facto de aparecer uma criança com NEE faz logo com que o professor fique de pé atrás, E o ficar de pé atrás dá para dois lados. Umas vezes, para ser atencioso demais e cuidadoso demais e às vezes não é isso que eles pretendem.</i></p> <p>E.D: <i>A comunicação entre os pares professores, porque em momentos... eu sei que a informação passa no início, na primeira reunião passa... Mas eu lembro-me de situações em que houve substituição de professores e em que a informação não foi passada. E os professores apanham--se aqui...caem aqui de paraquedas e verificam que na lista de alunos daquela turma têm ali um aluno com NEE à frente e isso entende-se imediatamente que...</i></p>
--	----------------------	---------------------------------------	--

D.2. Acesso à escola com os apoios disponibilizados

E.A: Quando eles têm a informação, eles vão à escola ver se tem condições e se tem condições para continuar ali ou não. Naquele caso, não tinha, porque ele ali só tinha uma pessoa que ia duas vezes por semana, que nem sequer lhe dava um acompanhamento como deveria e ele passava o tempo todo do lado de fora porque na sala destabilizava os meninos, andava pelo meio dos outros e como não tinha uma pessoa que o acompanhasse...

E.A: O professor que veio, nós tivemos mesmo de se empenhar, porque pensaram em criar a sala, mas não estavam preparados para isso... porque não estavam, desde de não haver transporte.

E.A: O senhor chamou-me porque sabia que aquilo não estava a correr bem e eu não estava nada satisfeita. Houve o cuidado de me ouvir para perceber.

E.A: Sim (ouviram a minha opinião) ... e sempre que eu fui pedir e falo tanto a nível da Câmara como do Agrupamento, sempre ouviram o meu lado e tentaram resolver a situação. Talvez não estivesse preparada, isto era uma coisa recente para eles... Agora, é diferente.

E.A: Os possíveis (os recursos) ... Não vou dizer que não havia coisas que faltavam. Achei que... e continuo a achar que tem de haver uma verba maior, tentar realmente levá-los a sítios especializados...

E.A: ... mas não gostei que deixassem de ir a (ao CRID). Ainda acho que têm de pensar um bocadinho...

E.A: Ele estava tão habituado e a pessoa era excelente (a funcionária) Acho que não se pode alterar a vida das crianças dessa forma, porque muda a professora, muda a auxiliar. As duas coisas foi uma mudança muito grande e temos sempre de pensar em primeiro lugar neles. Esquecem... Não pensam tanto neles, pensam noutras coisas e não tanto neles. Isto funciona em todo o lado assim. Em primeiro lugar, pensar nas crianças, depois verem se as pessoas têm perfil. Às vezes, não tem tanto a ver com as formações.

E.A: Sim... porque eles acabam por estar ali um bocadinho fechados. Eles

		<p><i>precisam de conviver, de ir a sítios, não só com pessoas com os problemas deles.... Acaba por ser um ciclo vicioso, porque eles são miúdos que copiam muito o que veem.</i></p> <p><i>E.B: Na minha opinião, já se fez muita coisa, está a melhorar de ano para ano, mas acho, na minha opinião, que deveria de haver mais medidas, apoios mais específicos, técnicos, para essas crianças.</i></p> <p><i>E.B: Exatamente. Sejam professores.... Os professores, em geral, já têm formação... Mas também os funcionários precisam dessa formação.</i></p> <p><i>E.B: Algumas pessoas não aceitam muito bem a diferença. Hoje em dia, aqui com o (...) vejo, já o conhecem, já sabem lidar com (...), mas...</i></p> <p><i>E.C: Fora do agrupamento, tem hidroterapia uma vez por semana, o CRID, Centro de Recursos para Inclusão Digital, uma vez por semana e três vezes por semana fisioterapia ao final do dia.</i></p> <p><i>E.C: No agrupamento tem um tempo de 45 minutos de terapia ocupacional, terapia da fala, natação adaptada, o Boccia...</i></p> <p><i>E.C: Sim, no âmbito do Desporto Escolar, sim. E a Educação Especial em que tem seis tempos e depois está na sala também seis tempos...</i></p> <p><i>E.C: O (...) foi, não só aqui no agrupamento... Eu informei-me muito bem com a médica que o acompanha, com o psicólogo do hospital que o acompanha... Ah, aqui também tem psicologia, no agrupamento, peço desculpa, isto já é tanta coisa...</i></p> <p><i>E.C: E se chamarem! No início do ano passado, aconteceu. Qualquer coisinha, doía-lhe a barriga, isto ou aquilo, que era quando anda mais stressado e eu, pela primeira vez, fui buscá-lo, então ele estava indisposto, não o ia deixar ali. Quando ia para casa, quando viu que ia para casa começou a melhorar, a ficar melhor... Então foi aí que eu percebi.... “Isto há qualquer coisa que não está a funcionar bem, e eu não o deixo fazer tudo o que quer. Bem, ele estava com dor de barriga, viu que fui buscá-lo, ele chega a casa e está bom. Não, isto foi</i></p>
--	--	--

	<p><i>qualquer problema que houve na escola.” Falei com a professora. No ano passado, era outra rapariga do Ensino Especial. Então, eu disse-lhe: “É muito simples. Quando ele se queixar com dor de barriga, um bocadinho de água com açúcar é o remédio. Caso vomite ou esteja indisposto, não passa, telefone-me que eu vou. Experimentem primeiro esta modalidade e se funcionar é porque o problema é stress e ansiedade e querer sair da escola. Façam isto.” E começou a funcionar.</i></p> <p><i>E.C: Eu penso que sim, embora eu ache que deviam ter em conta uma coisa que não sei se se vai realizar ou não... O professor (...) para o ano já não irá estar na escola. É assim: ele e o outro menino, segundo o que vejo, eles têm uma grande afinidade com este professor. (...)</i></p> <p><i>E.C: Exatamente. Eles estão lá com o professor. O meu tem uma afinidade muito grande com ele e, para o ano, ele já não vem. Já no ano passado, tinha uma professora do Ensino Especial, depois veio o professor (...) e depois virá outro. E são nestas coisas que o agrupamento funciona mal. Já a terapeuta da fala é já a mesma desde o início, mas desde há muito e já tem essa afinidade. A de terapia ocupacional, que é uma técnica do Centro de Educação Especial... também é a mesma e, mais do que isso, era bom que...</i></p> <p><i>E.C: São contratados. Este professor é de longe e convém-lhe estar junto de casa. É lógico, isso a gente também percebe. Eu acho que ainda falta um bocadinho de sensibilidade em algumas coisas, nesse aspeto, porque o professor de Ensino Especial passa, no caso do (...) o mesmo tempo que passa com a professora na sala (turma) e foi uma das regras que impus, também ao agrupamento, é que o (...) ficasse com um professor, era ficar o tempo todo com essa professora.</i></p> <p><i>E. C: Terem mais passeios, serem sociáveis uns com os outros. Para mim é muito pior o meu filho dizer que não tem amigos na escola, do que ele estar lá sentado na sala de aula onde está a titular de turma e os outros meninos estarem a fazer tudo e ele estar a fazer uma coisa qualquer, sem nexos nenhum do que se está a passar. Ele está dentro da sala e não está. Está fisicamente e não está psicologicamente. Está a zero, não tem ninguém que esteja ali a incentivá-lo. Se ele tivesse um professor de ensino especial a tempo inteiro, ele poderia ter as terapias à mesma e, mesmo com mais dificuldades, o professor estaria mais</i></p>
--	--

		<p><i>disponível para ajudar, para que eles evoluíssem mais qualquer coisa.</i></p> <p><i>E.C: Na minha maneira de ver, não é, para mim não faz muito sentido, no meu caso particular, na maneira como vejo as coisas, não faz muito sentido estar lá 40 minutos, depois sai, vai para uma terapia, depois volta, vai para a unidade, depois tem mais não sei o quê, depois volta para a sala. Ele não chega a acompanhar nada do que se passa lá. Ele tem uma hora lá de manhã, tem outra no final do dia e é para passar o tempo. Ele está lá só para passar o tempo. Ele não está a evoluir nada. A professora não pode deixar o grupo de dez ou doze alunos...</i></p> <p><i>E.C: (...) Eu acho que um professor, eu já conheci vários professores do ensino especial, há uns que marcam pela positiva, outros pela negativa. Até têm marcado mais pela positiva, não posso dizer que não. Mas sei de casos que marcam pela negativa. Eu sou muito aberta e gosto de falem diretamente comigo. Gosto muito de falar com as pessoas nos olhos e dizer o que penso, mas mesmo assim vejo que o professor tem um horário reduzido, porque é ensino especial, tudo bem, mas ainda lhe tiram horas e põem outra porque a pessoa está lá e o professor acaba por estar vinte horas. Seis horas com o (...), seis horas com o (outro menino), seis e seis são doze e depois, as restantes horas, está com os outros meninos todos do ensino especial. Eu acho que o ensino especial ainda não é visto como uma mais valia para estas crianças e fazem muito em colocar professores de ensino especial, mas professores que tenham mesmo coração e aquilo que é preciso.</i></p> <p><i>E.C: Sim, é como os médicos. Pode ser o melhor com vinte, mas se não tiver o coração que mande também não interessa estar lá na medicina. Até pode não ser o professor com as melhores qualificações, mas se tiver o coração e souber lidar com estas crianças, porque, vamos lá, o que é que estas crianças precisam mais do que as outras: atenção, porque elas já têm as confusões todas dentro delas. Precisam que as compreendam, que os ajudem a entender as coisas de outra forma. Se não for assim, tem de ser assim, que consiga fazer um círculo, se não for todo direitinho que seja tremido ou oval, mas que lhe digam “Sim, vês, conseguiste, está melhor!” É isso que ainda falta no ensino especial. Falta de pessoas, o ensino especial deveria ser o tempo inteiro. Eu já tinha dito isto no agrupamento. Ali (dizem), “Mas isto tem de ser, são normas do Ministério (da</i></p>
--	--	---

		<p><i>Educação)”, tudo bem, ela (Direção) não pode mudar as normas do Ministério. O Ministério exige. Mas eles também não sabem o que é ter um filho com estas limitações, eles pagam colégios e nós não podemos. E é isto que falta. Mas que o Ministério não imponha que tem de ser seis horas na turma... No meu entender, não é benéfico para o meu filho.</i></p> <p><i>E.D: Nem sempre, por vários motivos. Um deles entra logo pela parte dos recursos humanos e quando falo em recursos humanos, não é haver pessoal suficientes, é não haver pessoal com a sensibilidade suficiente....</i></p> <p><i>E.D: Ou outros profissionais têm de ter... Porque se não houver essa predisposição, por assim dizer, também não vai funcionar. O facto de termos uma pessoa que pode estar ali com um aluno, mas a pessoa está ali a fazer corpo presente, também acaba por não ter os resultados que nós pretendíamos.</i></p> <p><i>E.D: À Direção, se calhar cabe gerir os professores que estão com esta turma e de gerir, ter em consideração que nem todos têm o mesmo perfil para estar com uma turma dessas. Cada vez mais se exige que todos os professores tenham um perfil para ter estas crianças na sala.</i></p> <p><i>E.D: Neste (agrupamento), acho que tem havido uma preocupação com alunos diferentes. E já não falo somente relativamente aos alunos com NEE. Até com alunos com dificuldades que vêm do estrangeiro e são bem acolhidos.</i></p> <p><i>E.D: De onde vêm, quais são as NEE de cada um, mas há necessidades que são a barreira da língua e penso que nesse aspeto, o agrupamento tem tido este cuidado, em dar-lhe o acompanhamento que se considera adequado.</i></p> <p><i>E.E: Não. Tanto na primária como aqui na escola, ele foi utilizando os computadores da escola e nunca lhe foi atribuído um específico para ele.</i></p> <p><i>E.E: Através de reuniões com o responsável da direção da parte da Educação Especial. Por várias vezes, tivemos necessidade de intervir e solicitar apoios que lhe tinham sido negados, que lhe tinham sido atribuídos no passado e negados este ano.</i></p>
--	--	---

		<p><i>E.E: Aquilo em que eu acredito é que o facto de terem construído a primária... O problema do nosso agrupamento é que são instalações muito antigas, quer estas aqui, quer as do ciclo, quer as das primárias... Não estavam preparadas para estes miúdos. Foram feitas adaptações, mas nunca de raiz. Esta escola, pelo que me parece, está muito mais bem preparada para integrar estes miúdos. Das instalações que eu conheço, as primárias, as restantes são instalações muito antigas, felizmente o ciclo, por exemplo, já vem com rampas que possibilitam um acesso mais facilitado, mas continua a ser uma escola antiga. Os espaços são pequenos, as casas de banho são pequenas que condicionam um bocadinho a acessibilidade dos miúdos que tenham dificuldades motoras. Para os restantes, eu acho que as salas, as salas específicas, desde a Educação Especial, as que eu conheci no ciclo, são salas iguais às outras todas. Têm uns jogos e material didático mais adaptado para estes miúdos, mas não têm espaço para eles, para adquirir novas competências ou desenvolver competências.</i></p> <p><i>E.E: Penso que há um problema de fundo que é o orçamento. Acho que há cada vez mais alunos com NEE. As turmas são cada vez mais extensas e esse é um problema de fundo. Acho que infelizmente o agrupamento... felizmente ou infelizmente, o agrupamento é muito grande, integra imensos miúdos...</i></p> <p><i>E.E: Sim, exatamente. Integra muitos miúdos com e sem NEE e não tem a capacidade física nem educativa em termos de recursos para poder dar uma resposta mais positiva e estes miúdos e os restantes precisavam de estar num ambiente mais restrito.</i></p> <p><i>E.E: Eu confesso que, culpa minha também, não conheço tão bem a escola quanto eu gostaria. Aquilo que eu sei é que no início do ano quando me foram apresentadas as várias aulas complementares e programas em ele poderia desenvolver outras competências que não apenas as de sala de aula, muitas foram apresentadas e acabaram por não avançar ou pelo menos não se adaptar. Porque ainda existe outro problema: os horários são carregadíssimos, muito carregados...</i></p> <p><i>E.E: O Clube de Culinária que apesar de existir, ele acaba por não estar tão integrado. Vai lá de vez em quando. Existiram ainda outras propostas relativamente, mais no ciclo, não tanto como aqui, relativamente ao desporto, à</i></p>
--	--	---

		<p><i>ginástica; existiram ainda outras coisas que não avançaram por não haver inscrições suficientes. E parece-me a mim que é sempre à volta do mesmo, não há grandes inovações, novidades. Penso que o (...) poderia, neste momento... Estes miúdos, cada um será diferente do outro, obviamente, e estes miúdos precisam de ser estimulados, de ser estimulados com novas coisas para tentarmos perceber precisamente quais são os interesses. O que poderemos trabalhar para os estimular e as soluções parecem-me ser muito estanques, não existem grandes novidades. Mas também é a tal coisa, não sei exatamente e não conheço os outros agrupamentos para ter termos de comparação.</i></p> <p><i>E.E: Eu não vejo neste agrupamento muito dinamismo. Pelos eventos realizados, não vejo grande dinamismo. Mas acredito, há que se saber fazer ouvir e que se fosse caso disso e fosse apresentado alguma proposta ao agrupamento, ela seria ouvida. Daí até ser concretizada, provavelmente seria outra coisa.</i></p> <p><i>E.E: Não. Face ao último (Projeto Educativo), não. Que eu me recorde... Se houvesse alguma coisa diferente, eu recordar-me-ia.</i></p>
--	--	--

ANEXO XII – ANÁLISE DE CONTEÚDO – ENSINO E APRENDIZAGEM

INCLUSÃO/EQUIDADE E INTEGRAÇÃO/IGUALDADE – EDUCAÇÃO INCLUSIVA/EDUCAÇÃO ESPECIAL			
SUBTEMA/ DOMÍNIO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS REALIZADAS
ENSINO E APRENDIZAGEM	A. Inclusão e equidade	A.3. Cooperação	<p><i>E.A: A partir daí, se for a nível dos transportes, ia à Câmara, ia falar com a vereadora da Educação e sempre que fui, tentámos arranjar solução. Mas com a professora, sempre por norma, tentou arranjar as melhores soluções e quando as pessoas trabalham em conjunto consegue-se sempre resultados.</i></p> <p><i>E.A: A professora até me dizia que ele via, mas não fazia, mas em casa, passado um tempo, ele começava a fazer aquilo. Portanto, aquilo fica lá. Eles podem não demonstrar logo, mas fica.</i></p> <p><i>E.A: Há sempre coisas que fazem na escola e não fazem em casa e outras que fazem em casa e não fazem na escola. Isso acontece. Vai-se falando e percebe-se isso. Depois há miúdos em que não fica (nada), mas nele fica. E houve uma altura que apesar da idade e de se dizer que eles não evoluem, vi muitas coisas que ele ia adquirindo. E realmente houve muitas coisas...</i></p> <p><i>E.A: E isso foi uma ideia da auxiliar. Ali tem de ser uma equipa. Não é “Eu sou mais importante, tu és menos importante”. Todos devem trabalhar para o mesmo. Houve alturas, em que a professora tinha um nível e a auxiliar outro. Portanto, nada de misturas: “Tu levas a criança à casa de banho fazer isto e o resto não tens nada a ver com isso”. E não pode ser assim. Quando as pessoas trabalham em conjunto, não sei, é sempre mais fácil e pode haver mais resultados, porque as auxiliares podem não ter formação, mas ter outra visão.</i></p> <p><i>E.A: Com a turma dele. E eu disse que quando ele começasse a ficar cansado, era bom ir para o autocarro, pois era a maneira dele acalmar. Então, a professora viu que já não dava mais e teve de arranjar maneira de ir para o autocarro, porque eu já conheço o meu filho, já sei como é que ele</i></p>

		<p><i>é... Quando ele quer ir embora, não é fácil. E a professora já sabia perfeitamente como ele era, arriscou. Havia muitas pessoas que não iam arriscar, eu sei disso. Mas foi uma experiência e eu acho que sim... As pessoas têm mesmo de arriscar.</i></p> <p><i>E.B: Eu tenho a vantagem ou desvantagem de trabalhar na escola que ele frequenta. Por isso, a maior parte das vezes, falavam diretamente comigo enquanto Encarregada de Educação. Ou diziam que havia reunião ou que ele se tinha esquecido disto ou aquilo ou que se tinha portado mal ... Não mandavam muitos recados na caderneta...</i></p> <p><i>E.C. -----</i></p> <p><i>E.D. -----</i></p> <p><i>E.E: Não. O (...) tem tido um percurso, apesar das dificuldades, um percurso positivo com conquistas constantes. E os técnicos e os professores têm sido, têm estado tão disponíveis para ele que acabaram também eles por ser fontes de informação para nós. Numa situação destas em que nós somos confrontados com estas necessidades especiais que desconhecemos por completo, em que não sabemos que tipo de informação procurar e que tipo de apoio pode ser dado, tivemos a sorte dos professores também se terem dedicado ao (...) e eles próprios terem sido fonte de informação para nós e eles têm-nos orientado nisso. Sempre que houve necessidade de ajustes, fomos questionados e fomos ajustando.</i></p>
	<p><i>A.5. Diferença como um desafio</i></p>	<p><i>E.A: O meu (...) só andou...só mudaram para ali, para a (...), para os meninos que estão no segundo ciclo, só mudou há... ele andou lá... só andou um ano, só um ano que andou lá. Não, não se justifica. Obviamente que ele lá podia não interagir com eles, mas ele via, olhava, eles iam jogar à bola ou fazer certas coisas. Eles, quer queiram quer não, podem não fazer, mas aquilo fica lá, fica guardado e eles, depois, acabam por... porque havia coisas que o meu filho...</i></p> <p><i>E.A: E eu acho que é importante para os professores perceberem quais são as capacidades que eles têm, o que eles conseguem efetivamente fazer e nós, em casa, também gostamos de saber as coisas que eles fazem e o que é que</i></p>

		<p><i>andam a aprender. E quando eles nos fazem certas coisas, percebemos que “isto vem de lá”. Houve uma coisa que ele aprendeu ainda hoje gosto. Por acaso, não foi a professora, foi a auxiliar. (Depois de várias tentativas para explicar) Para dizer alguma coisa, coloca a palma da mão junto da boca, aquilo deve fazer um som diferente, e ele acaba por dizer aquilo que nós lhe pedimos para dizer.</i></p> <p><i>E.A: Por isso, quando eu vejo que as pessoas se querem esforçar, ver até é que dá, quais são os limites e também se esforçam para realmente... E também é de valorizar que as pessoas façam isso.</i></p> <p><i>E.B: Posso dizer que ele teve sorte porque a maior parte dos professores conseguiram chegar à (...) Conseguiram interagir bem, lidar com ele e falar com a turma de forma a Houve ali uma situação em que correu bem, porque os professores, neste caso, sabiam o que se passava e sabiam lidar com a situação. E até correu bem.</i></p> <p><i>E.C: Sim...sim... Eu desde sempre me disponibilizei para tudo. Mesmo no Jardim de Infância vieram técnicas de (...), quando na altura ele foi para o primeiro ano, já tinha um computador do Ministério, porque eles fizeram vários testes ao (...). Ele tem um computador na escola que já foi logo no primeiro ano que adquiriu o computador ... A terapeuta da fala na altura era do (...), foi uma pessoa que me ajudou muito, incrível, uma pessoa que me ajudou em todos os aspetos desde o perceber por que razão o(...) tinha dificuldades na linguagem, porque eram lesões cerebrais, não tinha só a ver com a articulação.... E aos poucos, com a opinião médica, fui percebendo que não valia, não valia a pena não é bem o termo, não queria que o meu filho se sentisse, “tem que ser, tem que ser... ”.</i></p> <p><i>E.D: Tem as duas e para os dois lados. Tem benefício para o aluno que está na sala de aula porque só pela observação também se aprende, pela imitação e muitos destes alunos funcionam pela imitação. O modelo em sala de aula, eles podem seguir e eles não têm esse modelo fora da sala de aula, quando há meninos com dificuldades, o modelo é outro. Importante para quem está lá dentro porque aprende a aceitar a diferença e a ajudar e a ganhar outra sensibilidade perante as outras crianças e não a tê-las como</i></p>
--	--	--

		<p><i>as outras crianças que vão à sala x, das que já falamos.</i></p> <p><i>E.E: Confesso que favoravelmente, talvez tenha tido sorte neste aspeto. Todos, desde educadoras aos professores e técnicos que foram acompanhando o (...), senti que tive sorte com os professores que o foram acompanhando. Nem todos, estranhamente ou não, nem todos tinham tido a oportunidade, antes dele, de passar por estas situações. Muitos tiveram o (...) como primeiro aluno com necessidades especiais. Isto acaba por ser positivo, por um lado, porque eles foram criando especificamente para ele um programa ou metas provavelmente adaptadas diretamente a ele à medida que o foram conhecendo, e negativo porque provavelmente não tinham histórico, não tinham experiência que pudesse imputar algo diferenciador. Eu confesso que todas eles tiveram uma dedicação extraordinária, mais do que o agrupamento, os técnicos e os professores...</i></p> <p><i>E.E: Até porque nessas circunstâncias, ele não está a absorver nada, está a criar mais distração e ele próprio não está a aprender nada. Portanto, acho que é negativo para ele e para os restantes. O facto de estar em sala de aula acho que tem de ser aproveitado quando ele está focado, quando se está a retirar algo positivo. O contexto individualizado também é extremamente importante para ele já que permite ir ao encontro das suas necessidades específicas. Ambas as modalidades têm de funcionar em conjunto.</i></p>
	<p><i>A.10. Docentes criativos, inovadores e reflexivos</i></p>	<p><i>E.A: Houve evolução num todo, não tanto a nível das aprendizagens, mas a nível dos professores em terem esse cuidado, essa atenção...</i></p> <p><i>E.A: Por exemplo, eu gosto aqui na escola da maneira como fazem com aquelas crianças que são autistas, mas menos grave, e também tentaram fazer o mesmo com o (...). Ele é que não aderiu. Mas também tentaram isso.</i></p> <p><i>EA: Sim, a professora fazia questão em explicar essas coisas e quando havia, por exemplo, e uma coisa que me chamou a atenção...</i></p> <p><i>E.B: Por acaso, nunca foi necessário porque, quando eu tinha ideias, os professores já as tinham aplicado.</i></p>

		<p><i>E.C. -----</i></p> <p><i>E.D: Eu também agradeço e, na altura, fiquei sensibilizada, porque senti, que da parte da professora, o cuidado de estudar a situação.</i></p> <p><i>E.E. -----</i></p>
C. Integração e igualdade	C.3. Trabalho individual	<p><i>E.A. -----</i></p> <p><i>E.B: Não, não, porque os que não vieram para aqui, os colegas dele dos quais ele até gostava, uns foram para outras escolas. Ele ficou triste e chorou inclusive, pois gostava daqueles amigos. Digamos que eram os amigos dele e sentiu-se triste por não estarem com ele. Depois teve de se adaptar a estes novos amigos. Tentar socializar-se.... Começar para ele é difícil.</i></p> <p><i>E.C: (...) Eu acho que o ensino apesar de ser mais individualizado e mais direto a cada caso, porque cada caso é um caso, não tem de ser igual para todos. Um professor estar a trabalhar com três ou quatro meninos, um de uma maneira outro de outra, traria mais benefícios para aquelas crianças do que estar assim “desertinhos” para sair da sala para ir ter com o professor que lhe dá mais atenção e faz as coisas que ele gosta, ele e os outros, isso é normal...</i></p> <p><i>E.D: ... que tenho de fazer algo com este aluno porque este aluno tem problemas cognitivos. Não há como evitar. Os professores quando olham para uma lista e aparece a palavra, a sigla NEE, entendem imediatamente que o aluno não consegue fazer aprendizagens. E não havendo comunicação, seja de o professor questionar o Diretor de Turma ou o professor de Educação Especial, o professor que chegou para tentar saber, para tentar informar-se...</i></p> <p><i>E.D: ... ou ao contrário, haver o cuidado do Diretor de Turma para com o professor que chegou para informá-lo que existe aquela situação... E outra falta de comunicação que, por vezes, também acontece é: numa primeira reunião acredito que não passam todas as informações. E eu acho... eu tenho sentido que isto tem acontecido aqui... O professor de</i></p>

		<p><i>educação especial, penso que está disponível para esclarecer quando existem determinadas situações. E eu acho que ainda não há essa preocupação, não sei se posso chamar preocupação de... O professor de Educação Especial é a primeira pessoa a quem eu devo perguntar se eu estou a agir bem de tomar esta decisão, se o aluno tem esta ou outra necessidade que não foi falada na primeira reunião, porque na altura não se proporcionou, mas que até foi uma situação que até surgiu depois e não se estava a contar com ela... Mas é essa comunicação que ainda falha. Mas se calhar é transversal e acontece na maior parte das escolas. Mas eu sinto na pele... Como encarregada de educação, vejo que o meu filho, às vezes, queixa-se disto ou daquilo, quando acontece esta ou aquela situação, e ela não foi devidamente comunicada ao diretor de turma.</i></p> <p><i>E.E: Inclusão é partirmos do princípio que ele está de fora, que é diferente, que não pertence ali. Integração é uma coisa mais restrita. Vejo isso como um núcleo mais pequeno, uma proximidade mais... Mas é a minha perceção...</i></p> <p><i>E.E: Mais comunicação, mais proximidade, mais reuniões, essencialmente é isso. Aquilo que falávamos há pouco, há falta de um organismo, quer um professor de Educação Especial ou do ensino regular, para que haja reuniões. Não é preciso serem encontros muito morosos, apenas para perceber quais foram as conquistas destes miúdos, o que precisamos, até onde podemos ir, para aproveitar esse momento, as competências destes miúdos, criar novos objetivos. Falta aqui união, não sei se será bem o termo, mas pelo menos articulação.</i></p>
	C.5.Diferença como um problema	<p><i>E.A: Por norma os professores, com algumas exceções, tentaram sempre puxar e fazer pressão, mas já se sabe... Nisso tive sorte, porque o primeiro professor era (bom).</i></p> <p><i>E.A: Eu sempre tentei que ele não desse muito trabalho e tudo que eu puder evitar, eu evito e, então, havia passeios, havia coisas e eu optava por ele não ir, pois eu sei que as pessoas não estão para aí “viradas”. Não é por mal, mas muitas vezes... As pessoas não fazem por mal, eu consigo perceber...</i></p>

E.A: Sim, mas deveria ser para os funcionários, não só para os que estão com os meninos, mas para todos, pois eles estão com todos. Então, acho que para perceber melhor, porque há muitas situações que as pessoas não conseguem perceber.... Pensam que são malcriados ou preguiçosos. Essas coisas faziam falta. As pessoas podem não estar diretamente com eles, mas indiretamente estão. Acho que era importante ficarem a perceber um bocadinho como realmente ... como eles funcionam, porque muitas vezes pensam coisas e não é assim... As pessoas pensam e eu compreendo... As pessoas não têm formação.

E.B: As amizades, pronto, o problema da socialização continua a ser, hoje em dia, “um bico de obra”. Ele isola-se ainda, insisto para que ele fale, para que ele vá, mas ele quer estar sozinho, isola-se e não.... Houve uma situação, há alguns anos, talvez no (...) ano, em que um colega lhe chamou um nome, falhado, e ele bateu-lhe mesmo. Nunca tal tinha ouvido dizer tal coisa. Bateu-lhe. O colega não reagiu, mas ele não gostou de ter sido chamado de falhado. Mas foi a única situação em que houve confronto. De resto, ele integra-se, mais ou menos, vai aos poucos, dia a dia, vai falando, vai saindo, mas está muito longe de estar integrado na sociedade...

E.B: Sim, mas não conheciam... No sétimo ano, não sabiam exatamente o que.... Sim, sim.... Aí foi um bocadinho complicado... Ele era diferente. Havia ali... Ele sentia-se ainda mais sozinho, ainda mais isolado, diferente dos outros, porque os outros brincavam... Não aceitavam ou não o conheciam. Depois, à medida que o tempo foi passando, começaram a adaptar-se...

E.B: Eu acho que são os colegas que primeiro os excluem e depois eles acabam por não se sentir bem e acabam por se excluírem eles próprios.

E.B: Mais no ciclo. Na pré e na primária, normalmente. No segundo ciclo, não queria ir à escola, não queria, não gostava, os miúdos gozavam com ele, aquelas situações... Mas isso até nos ditos “normais” isso acontece. Mas eu deduzi que seja por causa disso. Como era diferente, os colegas gozavam, brincavam, punham de parte e ele sentia-se excluído...

E. C: Eu acho, no meu ver, acho que também depende muito dos pais, porque há pais que limitam um bocadinho os filhos por não quererem “assumir” a diferença. E isso também faz com que a escola não invista tanto, porque chega ao pé dos Encarregados de Educação e começa a dizer “Não, não quero isso, que ele pode evoluir”. Nós, como pais, temos de ter a consciência que os nossos filhos, quer queiramos, quer não, têm uma diferença e essa diferença pode não os limitar numa coisa, mas pode limitá-los noutras. O importante é eles fazerem a vida deles dentro das limitações que têm, mas serem felizes. O mais importante para mim é ele ser feliz e sentir-se bem. Eu quero mais que o (...) se levante da cama e não chore, do que chore para ir para a escola e saber que está ali numa sala seis horas, os outros a aprender e a evoluir, e ele estar ali parado no tempo. Mas, às vezes, são os próprios pais que criam essa barreira perante o agrupamento.

E.D: Eu senti-me sempre bem-vinda e acolhida. Acho que até houve, em determinadas alturas, cuidados excessivos que não sei se são para todos.... Mas houve momentos também que eu senti que... Porque é assim: o meu filho é difícil, eu sei que sim, é difícil e as pessoas também não têm a paciência toda. Eu própria não a tenho com ele e a perco muitas vezes... E senti, em alguns momentos, sim, que esta característica do meu filho condicionava, de alguma forma, o tratamento que era dado em turma. Mas...

E.E: Sim, e parece-me que as turmas são demasiado grandes para responder às necessidades destes miúdos. Cada vez mais é isto. Os programas serem muito extensos, os miúdos, as turmas serem muito grandes e não haver nem tempo nem recursos para poder dar uma resposta específica a cada um.

E.E: (...) Mas acredito que exista do lado dos pais dos miúdos, muitas vezes, nem acho que seja das crianças, algum receio que a distração ou a dedicação dos professores a estes miúdos possa comprometer o cumprimento do programa, não sei...

E.E: Senti. Claro que sim! Não diretamente, mas claro que sim. Muitas

		<p><i>vezes, não diretamente com ele, mas como a turma, porque é uma turma que para além do (...), tem outros alunos com NEE, miúdos complicados que faz com que no meio de todos estes alunos haja pais preocupados com o acompanhamento dos seus filhos, por haver muitos pontos de distração...</i></p> <p><i>E.E: Não, não.... Pensam é que há uma mistura Não especificamente o (...). Também o conheço e sei que não é o único, nem é o que mais prejudica a turma, tanto mais que em situações dessas ele até sai da turma. Não será ele a razão, mas consigo entender e sei que existe essa percepção. Existe, não culpabilizando o (...), há pais que querem sempre o melhor para os seus filhos e podem achar que o melhor para os seus filhos seria haver um ambiente mais calmo.</i></p>
	<p>C.9. Professor consumidor, aplicador</p>	<p><i>E.A. -----</i></p> <p><i>E.B. -----</i></p> <p><i>E.C: Mesmo assim, em certas situações é confuso... O meu filho é uma criança que tudo que seja a mais é confuso. Se eu lhe disser que saí daqui para ir para a festa de Natal e que tive de me ir embora porque com a confusão, ele queria sair... E o facto da professora estar ali a falar de um assunto... Ele tem, por vezes, uma tarefaira que está lá a fazer umas colagens, mas a professora continua a falar para os outros meninos. Estar a ouvir a professora, isso torna-se confuso na cabeça dele.</i></p> <p><i>E.C: É ali na sala e dali não passam. E agora vamos aprender esta letra e agora a outra e é assim. No caso do meu (...) não sabe as letras, nem consoantes, nem perto nem nada. Não sabe as vogais, consegue identificar letra à máquina, não consegue à mão. Faz o nome, mas tudo em letra de máquina.</i></p> <p><i>Entrevistado C: Sim, tem de cumprir. A Educação Especial a ser funcional não deveria ser somente dentro da sala. De vez enquanto, saírem um bocadinho e mostrar-lhe outras realidades. Mostrar-lhe o que é um banco, para que serve. Quando posso, porque infelizmente trabalho fins de semana, às vezes, eu faço-lhe entender isso, do dinheiro que a gente tem de trabalhar, tem de ter dinheiro para podermos comprar as coisas. Fazê-lo</i></p>

perceber que não quero aquilo se não tiver dinheiro.

E.C: Haver mais aposta no ensino especial, estes meninos terem uma escolaridade funcional, mais prática e de qualidade. Não ser só a parte de estar ali a fazer e estarem muito limitados. O (...) está agora a fazer os R's. Ele tem dificuldade com os picotados... Não serem só estas coisas. Cansam os miúdos. O facto de se dar uma voltinha para ali e ver isto e aquilo: "Aqui é que se compra o comer para o cão ..."

E.D: (...) E então achei que houve ali aquela falta de sensibilidade e chamei à atenção. Na altura, a questão foi resolvida, mas considero que deveria ter sido resolvida de outra forma sem ter havido a necessidade do Encarregado de Educação ter chamado à atenção porque achei que era uma coisa que deveria estar intrínseca na escola e naquilo que se considera ser no acompanhamento de alunos com NEE, sejam elas quais forem.

E.D: Era isso que ia dizer...O bem-estar que inclui todas essas vertentes. Inclui que ele esteja feliz porque tem boas notas, ele tem noção que é bom aluno e espera boas notas. A verdade é que às vezes as boas notas não aparecem por falta de capacidades, mas porque a parte comportamental vai influenciar um bocadinho se não houver sensibilidade da parte do professor para esta questão.

E.D: Na minha opinião, seria importante seleccionar, de acordo com o perfil do professor, para aquela problemática do aluno, uma pessoa que tivesse sensibilidade nessa área, sim.

E.E: Não, nunca o utilizámos. A professora do regular considerou que ele conseguia aprender a ler e a escrever e considerou que aquilo poderia ser um retrocesso (a utilização do GRID).

E.E: Eu espero e acredito, ou melhor, eu acredito e espero que a monitorização seja feita de forma contínua. Sei que trimestralmente, pelo menos, é feita a avaliação a estes miúdos de uma forma mais formal. Agora, é óbvio que terminado um determinado período, os próximos têm de ser preparados, tem de haver uma avaliação para poderem ser definidos os

		<p><i>programas, os objetivos para o período seguinte e nestes miúdos que têm um Programa Educativo tão restrito, individual, terá de ser adaptado de acordo com os resultados dos períodos anteriores. Os programas nas avaliações trimestrais que têm sido partilhadas comigo não tenho visto grandes alterações. Portanto, ou é porque a avaliação que é feita vai ao encontro dos objetivos que se encontram traçados ou porque talvez haja falta de monitorização, não sei...</i></p>
Educação inclusiva	B.2. Novas estratégias para todos	<p>E.A. ----- E.B. ----- E.C. -----</p> <p><i>E.D: Por exemplo, o professor de Educação Especial. Mas até faz sentido o professor da disciplina em algumas disciplinas. Pode ajudar ali determinados conteúdos dados de outra forma.</i></p>
	B.3. Definição do potencial dos alunos	<p>E.A. ----- E.B. ----- E.C. ----- E.D. ----- E.E. -----</p>
	B.4. Educação do sucesso para todos	<p>E.A. ----- E.B. ----- E.C. ----- E.D. ----- E.E. -----</p>
D. Educação Especial	D.3. Programa específico para o aluno	<p><i>E.A: Para mim, nunca foi um interesse muito grande ou que lesse ou escrevesse, sinceramente nunca fui muito por esse lado... O interagir com os colegas, os professores, sempre foi muito importante, porque acho que não tanto o ler e escrever, mas o saber conviver com as outras pessoas, para mim, isso era um bocado mais importante. Obviamente, claro que se pudessem fazer outras coisas, mas a convivência com as outras pessoas era muito importante porque ele se isolou sempre um bocado e ele ali precisava</i></p>

de um sítio onde as pessoas o acompanhassem de perto para não se isolar tanto.

E.B: -----

E.C: No que respeita ao (...), eu impus logo essa regra, logo no início do ano, logo com a professora que o ficou a acompanhar. Eu impus-lhe, como Encarregado de educação, essa regra: Trabalhos de casa (TPC), ele não iria fazer, mesmo que ele conseguisse fazer alguma coisa em casa, quando saísse da escola, era para brincar, porque eu continuo a dizer que as crianças deixam de ser crianças muito novas. Aos cinco, seis anos deixam de ter infância porque é trabalhos, trabalhos de casa até às nove e dez da noite. E eu disse não, o meu filho não vai fazer. Quando sair da escola, aprende o que aprender. O que não aprender, quando ele quiser dizer-me “Oh mãe, lê-me uma história!” Ele tem meses que não me pede nada, tem meses que na semana seguinte quer que eu leia uma história. E eu leio. Mas tem de ser ele a querer e a aceitar e eu a fazer, a explicar-lhe. E eu disse logo: “Ele aprende o que tiver que aprender. Nada de impor muita coisa ao mesmo tempo porque ele vai bloquear e vai stressar de uma maneira que ele não vai conseguir avançar e eu não quero que o meu filho fique no ponto que o irmão ficou, todos os dias chorar e não querer ir à escola.” Acontece esporadicamente, isso acontece, às vezes não lhe apetece vir, não quer vir. Pergunta-me todos os dias a rotina dele, logo de manhã: “Que dia é hoje e o que vou fazer, o que vou ter?” E eu vou-lhe dizer: “Hoje tens piscina, a seguir tens Boccia, depois vais para a Unidade, vais para o professor (...)” - de quem ele gosta muito. Vou-lhe dizer o dia todo que é para ele já saber com o que ele pode contar. Mas se por acaso houver uma alteração disso, isso transtorna-o logo. “Quem é que me vai buscar ao ATL?”, eu tenho de lhe dizer tudo. Se houver alguma coisa que falhou, ele bloqueia logo porque se for outra pessoa buscá-lo, fica logo ansioso: “O que aconteceu?”

E.D. -----

E.E: No meu caso específico, os resultados têm sido positivos e tem sido claramente positivo para ele (frequentar as aulas com a sua turma de

		<p>referência). Não sei se em todos os casos (de alunos com CEI), se faz sentido ou não, provavelmente.... Poderia generalizar... De forma generalizada, sim, mas cada caso é um caso, tem de ser visto...</p>
	<p>D.4. Diagnóstico do défice</p>	<p>E.A: Não são como os outros miúdos...</p> <p>E.A: Para mais, são miúdos fechados que guardam muito.... Têm dificuldade em expressar-se e se calhar essa convivência ajuda a puxá-los cá para fora.</p> <p>E.B: Com (...), (...) anos. Ela disse que eu tinha um génio em casa, na altura, que tinha (...) e eu realmente nunca tinha ouvido falar em tal coisa. Pus-me a chorar e ela só me disse: “Está a chorar porquê? Tem um génio em casa, o Einstein e assim também eram génios” e tal... “Vai ter um génio em casa, vai ser completamente autónomo, com a idade vai deixando os tiques, vai ficando uma pessoa sociável. Mas precisa da sua ajuda e que a acompanhe”. Não me lembro do nome do doutor que há cerca de oito anos andou a ser acompanhado às quartas-feiras de manhã... Onde havia outras crianças, adolescentes com (...). Depois também lhe deram alta, pois não necessitava mais de lá ir. E agora é aqui na escola, os professores têm de puxar bastante por ele e eu agradeço mesmo muito que tenha feito isso por ele, pois ele precisa mesmo muito que puxem por ele.</p> <p>E.C: (...) Pela informação médica que eu tenho das lesões que ele tem, eu acredito que possivelmente há de ser muito difícil ele conseguir ler, não só por ele ter dificuldade na linguagem, mas sim na aprendizagem dele, pronto...</p> <p>E.C: Eles já estão limitados no cognitivo e para mim não são atividades tão importantes. Eu acho mais importante, porque a gente vê pessoas com mais idade que não sabem ler ou escrever, mas sabemos que um euro é um euro e o que têm de fazer e sabem fazer trocas e tudo isso. E não eram enganados. Agora uma pessoa, e se não se investe logo, isto é uma aprendizagem... Um dia estava um senhor na televisão que sabia fazer contas de cabeça e não sabia ler ou escrever. Como é que isto é possível? Isto deve ter um treino para conseguir isto. Não foi do pé para a mão. Ele diz que ia aprendendo,</p>

		<p><i>ia vendo, ia vendo alguém como faziam as contas e foi aprendendo. Mas eu acho que o ensino especial, dizem que é funcional, isso sei...</i></p> <p><i>E.D. -----</i></p> <p><i>E.E. -----</i></p>
	<p>D.5. Educação especial para alunos especiais</p>	<p><i>E.A: Tanto que eu ainda fui a (...), ao (nome da instituição) para ver qual era a possibilidade de tipo levar lá o (...). Uma ou duas vezes por semana, porque todos os dias não podia, não dava, mas porque eu achava, eu sabia que aquele não era o lugar dele, que ali só estava a atrasar. Mas eu também não sabia exatamente o que é que devia fazer, mas fui, ainda conheci o (nome da instituição) e começou a ser estudada a possibilidade de ele ir lá, tipo uma ou duas vezes por semana para sair dali.</i></p> <p><i>E.B. -----</i></p> <p><i>E.C: E eu prefiro... eu quero que ele seja feliz enquanto puder, enquanto ele estiver capaz de fazer uma vidinha normal, do que estar a batalhar uma coisa que eu sei que o vai frustrar e vai. As pessoas que o acompanham, à medida que foi passando, da pré-escola, houve um ano que ainda foi para a escola primária, um local mais pequeno. Achei que fosse mais cómodo para ele, mas não correu bem porque as terapias eram mais escassas e eu optei por o trazer para o agrupamento, mais para o centro da vila, para ter mais terapias para o meu filho, porque a nível médico diziam-me que o mais importante era ele ter terapias, estar ocupado e ter um currículo específico dentro disso.</i></p> <p><i>E.C: Tem... Mesmo quando ele está cansado, ele mostra o cansaço e manifesta-se cansado e os professores acabam por “facilitar” um bocadinho deixando-o estar ali ou deixá-lo ir à rua acompanhado porque aquela persistência faz com ele não esteja bem nem os outros e acaba por inconvenientemente interferir com os outros meninos. Eu disse sempre que não queria que o meu filho fosse um “estorvo”, perante a aprendizagem dos outros. Também percebo que há meninos que aprendem e é bom aprender e conseguem aprender rápido e também não queria que o meu estivesse a “empatar” o desenvolvimento dos outros meninos. Quando ele não estiver</i></p>

bem, deixem-no sair para não perturbar nem ele se sentir incomodado assim. Ainda no início do ano, ficou ansioso... porque estava a adaptar-se à nova professora e aos novos amigos e aquela ansiedade....

E.C: Não, eu aí não. Não me fazia “diferença” nenhuma de que o meu filho permanecesse numa Unidade a tempo inteiro e que as terapeutas se deslocassem lá e, quando isso não acontecesse, estivessem a fazer algo útil.

E.C: Tem, tem... Mas, no caso do meu (...), ele é mais feliz o pouco tempo que está na Unidade. Não é que não goste da sala, mas sei que está bem... Depois tem xixi, tem sede e depois tem isto, aquilo e o que ele quer é sair dali, porque não é por acaso... Mesmo na catequese, os meninos fazem as festinhas, uns vão ler isto, aquilo e ele diz-me logo que “Eu não consigo ler.” Quando perguntam quem vai ler, ele diz logo que não sabe ler. Pronto, é isto e estas coisas, eles sentem, eles sentem... A gente pensa que não sentem, que eles não conseguem.... Acho que não é bom. O psicólogo quando me deu essa justificação, eu pensei que realmente ele tem razão. Se sentirem que os outros andam e nós ficamos estagnados, não nos sentimos bem. Eu aceitei e acredito que é (assim).

E.D. -----

E.E. (...) Como nós falámos, cada vez são mais estes miúdos com estes problemas que precisam e, eventualmente, criar aqui um departamento específico para estes miúdos. Há dois docentes de educação especial, há um técnico e um auxiliar, isto não faz desta escola preparada para estes miúdos. Tem de existir realmente uma preocupação, porque socialmente estes miúdos estão cá e vão cá continuar, fazem parte da comunidade - estarão aqui a trabalhar no futuro - e ajudarmos todos a torná-los cada vez mais independentes, cada vez mais autónomos, para que possam ter um futuro brilhante.

ANEXO XIII – ANÁLISE DE CONTEÚDO -ENVOLVIMENTO DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

INCLUSÃO/EQUIDADE E INTEGRAÇÃO/IGUALDADE – EDUCAÇÃO INCLUSIVA/EDUCAÇÃO ESPECIAL			
SUBTEMA/ DOMÍNIO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS REALIZADAS (Unidades de Registo)
ENVOLVIMENTO DOS PAIS/ ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	A. Inclusão e equidade	A.4. Responsabilidade coletiva	<p>E.A. -----</p> <p>--</p> <p>E.B: Há esse cuidado (em considerar as ideias dos alunos, pais/encarregados de educação), sim...</p> <p>E.B: Fui a uma, há alguns anos, que era sobre lidar com a diferença. Foram umas horas, um dia talvez. Foi ali na Preparatória (2.ºCiclo), há muitos anos.... Lidar com a diferença...</p> <p>E.C: No ano passado, aquando da abertura da Unidade... Eu e a mãe do outro menino, foi a (membro da Direção), foi a coordenadora do Ensino Especial e, desde logo, pusemos todos os pontos e eles, dentro das possibilidades, também o fizeram, e nesse aspeto não tenho razão de queixa. Dirijo-me ao agrupamento e sou sempre bem-recebida.</p> <p>E.D: Com a comunidade e mesmo com os encarregados de educação.</p> <p>E.D: Sim, nós damos muitas vezes com as decisões já tomadas... E mesmo quando há o pedido de opiniões, as opiniões dos encarregados de educação acabam por não ter lugar ou espaço a pontos que já estão tomadas como certos. Isso acontece, no geral, sim...</p> <p>E.D: Mas tenho a certeza que, por isso é que eu digo, às vezes, é fruto da</p>

		<p><i>necessidade. Provavelmente, se eu sentisse na pele algum tipo de justificação ou necessidade, provavelmente viria. Como até agora, estou satisfeita com o que tem acontecido.</i></p> <p><i>E.E. -----</i></p> <p><i>-</i></p>
<p><i>C. Integração e igualdade</i></p>	<p><i>C.4. Aventura solitária</i></p>	<p><i>E.A: Sei que tinha de ir várias vezes à Câmara, porque eles até tinham as coisas programadas, mas depois não havia transporte para nada. Então no início foi muito complicado, pois havia a ideia, mas depois para pôr em prática.... E o professor, devo dizer a verdade, excelente, tentou sempre o máximo possível com que houvesse essas coisas, mas a nível da Câmara e do Agrupamento, as coisas foram complicadas. Depois, pouco a pouco....</i></p> <p><i>E.A: Eu também sou sincera. Era ali... Eu sei que não é fácil... Sempre tentei entender o outro lado e sabia que não é aquele género de coisa que é fácil agarrar ali e mudar para ali. Acho que têm de arranjar uma maneira de haver uma ali... e se calhar...</i></p> <p><i>E.A: Aquelas de que estávamos a falar (as assembleias), essas não. Mas, por exemplo, a professora (...) e várias pessoas chegaram a chamar-me... Mas aí acho que sim, sim... tiveram em consideração a minha opinião, porque tinha a ver com o meu filho, porque era mais diretamente com ele.</i></p> <p><i>E.B. -----</i></p> <p><i>E.C: Eu acho que eles nunca vão estar preparados e o nosso dilema é: eu deparo-me a falar com o meu marido esta coisa: o (...), se cá andar e nós também, eu tenho (...) anos, o meu marido (...) e ele (...) anos. Um dia, se me acontecer alguma coisa ou ao pai, o que vai ser feito dele? Não sabe ainda ler, não sabe escrever.... Está bem, tem irmãos dele, mas não podemos dizer, “Toma para aí e toma conta dele.” O nosso país, é a escola, é tudo! Nós não temos um sítio onde, se nos acontecer alguma coisa, vai para ali. Não há sítios, não há nada para nada. E depois é assi: pessoas muito limitadas, que não sabem ler, não sabem escrever, mesmo que tenham um dia uma reforma, se não souberem gerir o dinheiro ou desenrascar-se são pessoas completamente inúteis, embora tenha andado</i></p>

		<p><i>na escola, o tempo todo, o obrigatório, mas ninguém investiu na prática.</i></p> <p><i>E.D: Aquilo que eu acho que acontece é isto: a maior parte dos pais não dá sugestões. E os que dão sugestões, dão sugestões muito focadas nos seus próprios filhos. Por isso é que, por vezes, é difícil. Eu até acredito que a escola tenha esse cuidado de ir pedir a opinião, mas muitos, não havendo opinião particular na sua própria casa, acabam por não ter opinião formada. Eu, por mim, contra mim falo. Quando perguntou se eu vinha às assembleias, eu sou daquelas que não venho. Nunca tive essa necessidade. Contra mim já estou a falar.</i></p> <p><i>E.D: Deveria haver mais articulação e não estou a dizer que a falha é dos pais ou dos professores. Acaba por ser uma bola de neve. “Não tenho tempo, não há tempo.”</i></p> <p><i>E.E: Ele chegou a ser avaliado pelo CRID em Leiria, mas, apesar de nos direcionarem para a aquisição do GRID... Nós adquirimos o programa, mas nunca chegámos a utilizá-lo. Coincidiu precisamente com o segundo ano. Tenho-o lá parado em casa.</i></p> <p><i>E.E: Já está decidido, é validar ou não a proposta, mas nunca houve a necessidade de questionar.</i></p> <p><i>E.E: No Programa... Não. A única vez em que fui contactada, foi quando foi sugerido aplicar o currículo adaptado ao (...). Aí houve uma reunião para mostrar o porquê desta sugestão e todos nós concordamos que seria o mais adequado para o (...).</i></p> <p><i>E.E: Não, não.... Quase ninguém. Meia dúzia de pais e é quase somente o corpo constituinte da associação que está presente. Somos muito poucos a participar.</i></p> <p><i>E.E: Infelizmente, na minha experiência curta, até mesmo como membro da Associação de Pais, não tenho visto grande envolvência dos pais. E não me parece que seja despreocupação e eu, por falta de tempo, possivelmente, apesar de querermos acompanhar os nossos filhos, o tempo é curto, mas acredito que seja possível. Se realmente o agrupamento</i></p>
--	--	--

		<p><i>encontrasse ou definisse um projeto, alguma coisa que viesse a beneficiar os miúdos, os pais teriam obviamente de vontade de participar e iriam participar. Esta semana vamos ter o Festival das Sopas e vamos estar lá todos a trabalhar.</i></p>
	<p>B. Educação inclusiva</p>	<p>B.5. Responsabilidade de todos os adultos para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos</p> <p>E.A. ----- E.B. ----- E.C. -----</p> <p><i>E.D: Protetor demais e não é isso que eu pretendo, de todo. Eu estou farta de dizer. Eu prefiro que ele aprenda do que lhe facilitem a vida. Um exemplo que eu costumo dar muito é este. Ele está diagnosticado com disgrafia e, no quarto ano, quando ele teve de fazer o exame de escola, a professora de Educação Especial ficou assim um bocadinho atrapalhada, pois não sabia, em termos de condições especiais... “O que eu vou pedir para este aluno, porque cognitivamente, ele é excelente; socialmente isto não vai influenciar nada na questão.” Então vamos pegar na disgrafia, aí ele pode ter uma ajuda e questionou-se na altura sobre a questão da reescrita da prova, pois realmente a sua letra é terrível. E eu disse logo, “Não quero a reescrita de prova”, porque o meu filho quando é avaliado e sabe que está a ser avaliado, ele tem algum cuidado em fazer uma letra apresentável. E se não lhe damos facilidades demais o que acontece é que eu não vou ter (eu agora vou colocar-me na posição do meu filho) “Eu não vou ter cuidado na minha escrita, porque tenho esta facilidade.” E, às vezes, as facilidades demais também acabam por obstruir aquilo que é a ideia que temos de aprendizagem. Por isso, é que eu aponto este exemplo. Eu quero que ele aprenda, que ele melhore, que ele seja auto-exigente ao ponto de querer aperfeiçoar-se e não de pensar que eu tenho facilidades porque tenho este problema e vou-me encostar. E tenho tido resultados positivos, acho eu, com esta atuação, porque a letra dele melhorou.</i></p> <p><i>E.D: É mais bem vista pelos pais mais ligados às NEE ou que têm filhos e que compreendem ainda mais as necessidades dessa sala e os objetivos da mesma para com esses alunos.</i></p>

		<p><i>E.E: Está ótimo. Eu quero-o na escola. Essa foi uma das decisões em que tivemos de intervir. Portanto, foi ainda sugerida a passagem, a ida dele para a (...), para uma Unidade de Autismo. Eu opus-me, na altura. Achei que seria demasiado restritivo.</i></p>
<p><i>D.Educação especial</i></p>	<p><i>D.6. Adulto responsável por um aluno</i></p>	<p><i>E.A: ...precisam de um acompanhamento mais personalizado, mais junto a eles...</i></p> <p><i>E.A: Obviamente que quando se contratam as pessoas, não se sabe se a pessoa tem perfil ou não, é verdade, mas acho que se tem de tentar perceber, chamar os pais de vez em quando para ver o que acham, se está a correr bem. Muitas vezes só se chamam os pais quando as coisas estão a correr mal. Quando está a correr bem, ninguém nos chama nem sequer para saber se “Está a gostar, está a correr bem, acha esta que realmente esta pessoa é competente?” Se calhar até para ouvir esse lado, porque a pessoa que está a fazer o trabalho também gosta do feedback que tem dos pais, mas que também gosta de ouvir do outro lado. Quando corre mal, “leva-se nas orelhas”, mas quando corre bem não há ninguém a elogiar, a não ser os pais que veem e percebem. Por isso, acho que aí devem ter mais atenção, falar com os pais, chamá-los de vez em quando para perceber...</i></p> <p><i>E.A: Eu também dei assim umas indicações, como se havia de fazer e, então, correu minimamente. Houve uma situação mais complicada, mas a professora conseguiu dar volta à situação.</i></p> <p><i>E.B: Pronto, às vezes. Reuniões, praticamente não. Houve poucas. Falávamos do assunto. Eu vinha então falar com a professora, explicava-me a situação e se eu concordava, se podia ser feito ou não... A minha opinião e se concordava ou não...</i></p> <p><i>E.C: Não tenho razão absolutamente nenhuma de queixa. Ele no primeiro ano ainda teve uns episódios de epilepsia, ainda com a própria ansiedade e ainda não estava bem. A professora, assim que lhe acontecia alguma coisa, ela própria ficava a tomar conta dele e chamavam-me e acho que isso também é...</i></p>

			<p><i>E.C: Foi muito importante para se sentir bem, sentir-se mais realizado, porque mesmo que demore muito tempo, tem ali uma pessoa que o ajuda, o apoia e está a incentivar e não está a ver os outros a andar, a andar, a andar...</i></p> <p><i>E.C: Eu acho que o meu filho, do qual eu estou a falar, está inserido na turma. É lógico que tem mais um amigo ou outro que lhe liga mais do que os outros. A professora também é uma pessoa que o acolhe muito bem e tem uma cumplicidade com ele Não é que ele não se sinta bem lá. Ele gosta de estar com o professor.</i></p> <p><i>E.D. -----</i></p> <p><i>E.E: Não sinto... De todas as interações que eu tive relativamente ao meu educando, eu diria que foram todas muito individuais: eu com a professora, a professora comigo e nunca, a não ser no momento em que eu estava a falar há pouco em que eu própria fiz questão de agendar uma reunião com a equipa para encontrar uma solução para ele, nunca houve uma reunião abrangente, vamos dizer assim... Uma reunião interdisciplinar.</i></p> <p><i>E.E: Não, nunca falámos disso. E eu penso que deveria ser falado, porque estes miúdos, infelizmente, têm tantas dificuldades que se nós não os ajudarmos com coisas básicas... As conquistas acabam por ser muito mais morosas. Portanto, não é feito e acho que deveria ser um tema a debater (a necessidade de a Associação de Pais colaborar na construção de casas de banho adaptadas, na melhoria das acessibilidades...).</i></p> <p><i>E.E: A questão é que o (...) tem tido um apoio adicional que é prestado por uma auxiliar que está muitas vezes com ele e sei, conheço-o (...), ele é muitas vezes ajudado. Por isso, nunca sei muito bem se as notas que aparecem nas pautas são notas, mas pela parte, não sei se é para demonstrar que ele tem feito alguns progressos ou se é para lhe dar uma nota positiva para o tentar entusiasmar, não sei...</i></p>
--	--	--	--

ANEXO XIV – ANÁLISE COMPARATIVA - RESPOSTAS DADAS ÀS QUESTÕES DO GUIÃO DE ENTREVISTA

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 4				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
<p>“Ah, sim! Mas eu sempre pensei isso. Tanto que eu ainda fui a (...), ao (nome da instituição) para ver qual era a possibilidade de tipo levar lá o (...). Uma ou duas vezes por semana, porque todos os dias não podia, não dava, mas porque eu achava, eu sabia que aquele não era o lugar dele, que ali só estava a atrasar. Mas eu também não sabia exatamente o que é que devia fazer, mas fui, ainda conheci o (nome da instituição) e começou a ser estudada a possibilidade de ele ir lá, tipo uma ou duas vezes por semana para sair dali.”</p>	<p>“Não, não houve... A única coisa, não sei se conta, foi quando foi no quarto ano... A professora chamou-me para me informar que o (...) tinha possibilidade de passar para o quinto ano, mas como ele tinha problemas (...), que possivelmente seria melhor ele ficar mais um ano (...).”</p>	<p>“Sim...sim...Eu desde sempre me disponibilizei para tudo.”;</p> <p>“Achei que fosse mais cómodo para ele, mas não correu bem porque as terapias eram escassas e eu optei por o trazer para o agrupamento, mais para o centro da vila, para ter mais terapias...”; (...)</p> <p>não queria que o meu filho se sentisse “tem de ser, tem que ser...”</p>	<p>“Sim, houve dois momentos em que isso se verificou. Num dos momentos, que foi no segundo ano de escolaridade (...) o que se verificou é que ele estava acima da média em relação aos outros. (...) Por isso é que eu questionei se na alínea b) havia a possibilidade de contemplar aprendizagens um bocadinho mais à frente e foi-me ditto que não, que não havia essa possibilidade. (...) O segundo confronto foi então no sexto ano (...) as questões comportamental e social estão ainda muito fragilizadas. E achei que da parte dos professores e mesmo por parte da Diretora de Turma, não houve essa compreensão.”</p>	<p>“Não. O (...) tem tido um percurso, apesar das dificuldades, um percurso positivo com conquistas constantes. (...) Sempre que houve necessidades de ajustes, fomos questionados e fomos ajustando.”;</p> <p>“Eu quero-o na escola. Essa foi uma das decisões em que tivemos de intervir. Portanto, oi ainda sugerida a passagem, a ida dele (...) para uma Unidade de Autismo. Eu opus-me, na altura. Achei que seria demasiado restritivo...”</p>

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 5				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“Sim... Sim... Só houve uma situação lá pelo meio (...)”	“Sim...Sim...”	“Não tenho razão absolutamente nenhuma de queixa.”	“Eu senti-me sempre bem-vinda e acolhida. Acho que até houve, em determinadas alturas, cuidados excessivos que não sei se são para todos...”	“Sim, sim...”

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 6				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
(...) com o professor que estava com o miúdo.”	-----	(Refere o nome de um dos membros da Direção).	“Vou falar primeiro com o Diretor de Turma. O Diretor de Turma pede também ajuda ao professor de Educação Especial que estiver no ano a acompanhar o meu filho (...)”	“Normalmente com a professora de educação especial ou com o diretor de Turma.”

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 7				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“Os possíveis... (...) tem	“Não, não, nunca	“É isso que ainda falta	“Sim, foram criadas, foram criadas. Foi sempre,	“Tivemos algumas

de haver uma verba maior, tentar realmente levá-los a sítios especializados (...). “Primeiro, fala-se com o professor para ver o que é preciso, o que está a faltar. A partir daí, se for a nível dos transportes, ia à Câmara ...”	senti isso (Nunca senti que houvesse falta de recursos humanos ou físicos).”	no Ensino especial. Falta de pessoas, o Ensino Especial deveria ser o tempo inteiro.”	todos os anos, foi experimentada a situação dele ir à sala (...).”; “À sala de Educação Especial, mas não tem sido fácil.”; “Essas situações relativamente aos momentos de prova não foram esquecidas...”; “Mas nunca usufruiu.”; “(...) nunca foi necessário.”; “A única coisa que ainda tenho a apontar é a passagem da mensagem...”; “A comunicação entre os pares professores (...).”	dificuldades a partir justamente da sua entrada para a secundária, na atribuição de algumas terapias que não tem a ver propriamente com o agrupamento, penso eu, mas com o orçamento que o próprio Estado atribui a estes miúdos (...).”
--	--	---	--	--

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 8				
E.A.	E.B.	E.C.	E.D.	E.E.
“Sim, eu fiquei com essa ideia (...).”; “sim, acho que sim.”	“Sim, mas não conheciam... no sétimo ano, não sabiam exatamente o que...”	“Eu penso que sim, embora eu ache que deveriam ter em conta uma coisa (...) eles estão lá com o professor. o meu tem uma afinidade muito grande com ele e, para o ano, ele já não vem.”; têm professores do ensino regular colocados e terem também um professor do ensino especial que permanecesse, pudesse acompanhar, seria importante (...) depois vão para o quinto e para o sexto ano e vão mudra de professor e pode ser boa ou não a adaptação.”	“Eu quero acreditar que sim, o que não quer dizer que... não me posso manifestar, mas quero acreditar que sim, que é esse o objetivo...”	“Como tive sorte, poderei dizer que sim. houve esse cuidado.”

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 9				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
<p>“Muitas vezes só se chamam os pais quando as coisas estão a correr mal.”, “Por isso, acho que aí devem ter mais atenção, falar com os pais, chamá-los de vez em quando para perceber...”</p>	<p>“Sempre, sempre...”; “Há esse cuidado, sim...”</p>	<p>“Eu cheguei aqui, ao agrupamento, e disse que queria que o (...) ficasse com a mesma professora do ano anterior.”</p>	<p>“Sim, eu penso que sim, naquilo que consegui perceber até aqui. Mas felizmente nunca estive numa situação em que tivesse de pedir essa ajuda em particular.”</p>	<p>“Sim.”; “Confesso que...acho que sim. Aqui estamos a falar de um cenário amplo (...); “Eu confesso que quanto maior é a escola, parece.me ... ou quanto maior é o nível de escolaridade, menos proximidade existe. (...);</p>

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 10				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
-----	-----	-----	<p>“Sim, penso que já houve várias situações que nós assitimos em que isso se processou, em que se verificou da parte da Direção esse cuidado no sentido de encontrar soluções com a</p>	<p>“Não sinto... De todas as interações que eu tive relativamente o meu educando, eu diria que foram todas muito individuais: eu com a professora, a professora comigo e nunca, a não ser no momento em que</p>

			comunidade...”; “Com a comunidade e mesmo com os encarregados de educação.”	eu estava a falar há pouco em que eu própria fiz questão de agendar uma reunião com a equipa para encontrar uma solução para ele, nunca houve uma reunião abrangente (...) uma reunião interdisciplinar.”
--	--	--	---	---

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 11				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
<p>“Eu sei que não é fácil (...) Estarem preparados para eles poderem passar de um lado para o outro.”; “Agora está muito mais preparade, é verdade. Obviamente que há sempre aspectos que se podem melhorar, mas está melhor...”</p>	<p>“Na minha opinião, já se fez muita coisa, está a melhorar de para ano, mas acho, na minha opinião, que deveria haver mais medidas, apoios específicos, técnicos, para essas crianças.”; “Sim, também para funcionários, Eles também precisam de formação nesses aspectos.”</p>	<p>“E eu preferia que ele fosse adquirindo à medida que fosse gostando, irem fazendo as coisas que mais gostava.”; “Eu acho, no meu ver, acho que também depende muito dos pais, porque há pais que limitam um bocadinho os filhos por não quererem “assumir” a diferença. E isso também faz com que a</p>	<p>“E senti, em alguns momentos, sim, que esta característica do meu filho condicionava, de alguma forma, o tratamento que era dado em turma.”; “Bem, mas isso também tem a ver com a sensibilidade das pessoas que lidaram com ele.”; “Eu acho que esses currículos fazem falta porque essas crianças precisam de outro tipo de aprendizagem, diferente da que é ministrada na escola. Embora isso fuja um pouco da ideia de inclusão ou da ideia que vai sendo passada. Os alunos terem de estar a aprender no</p>	<p>“Penso que há um problema de fundo que é o orçamento. Acho que há cada vez mais alunos com NEE. As turmas são cada vez mais extensas e esse é o problema de fundo. (...) o agrupamento é muito grande, integra imensos miúdos.”; “Integra muitos miúdos com e sem NEE e não tem a capacidade física nem educativa em termos de recursos para poder dar uma resposta mais positiva a estes miúdos e os restantes precisavam de estar num ambiente mais restrito.”; “Os programs serem muito extensos, os miúdos, as</p>

		escola não invista tanto (...).”	mesmo sítio e a a ter as mesmas matérias. Mas há realmente crianças que têm outras necessidades, diferentes das outras. Por alguma razão foram sinalizados...”	turmas serem muito grandes e não haver nem tempo nem recursos para poder dar uma resposta específica a cada um.”
--	--	----------------------------------	--	--

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 12				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“Achei muito bem. (...) Ele ia para estar com os miúdos da idade dele. Eu acho que já é bom.”	“Por um lado, concordo, porque eles são iguais aos outros e têm de aprender, mas também conforme o nível de capacidade de cada um.”; “Se um aluno apresentar mais dificuldades cognitivas, se calhar não consegue, não lhe interessa aquela aula e esta a destabilizar o resto da turma. Por outro lado,	“Eu aí não concordo. Eles, ao não estarem na sala, não estão a ser excluídos.”; “Não me fazia “diferença” nenhuma deque o meu filho permanecesse numa Unidade a tempo inteiro e que os terapeutas se deslocassem lá e, quando isso não acontecesse, estivesse a fazer algo útil.”	“Concordo que ele esteja incluído em sala de aula se tiver características psicológicas para isso e se tiver... se forem proporcionados os recursos materiais e humanos, porque para estarem em sala de aula necessitam de uma pessoa a acompanhar, porque o professor sozinho, numa turma grande, não vai conseguir. Porque estar lá um aluno, dentro da sala de aula, no seu cantinho, para dizer que ele está na sala, mas ficar abandonado no cantinho da sala, para mim, isso, para mim, não faz muito sentido. Isso digo, não sei... Se forem criadas as condições para isso, acho muito bem	“No meu caso específico, têm sido positivos e tem sido claramente positivo para ele. (...) De forma generalizada, sim, mas cada caso é um caso, tem de ser visto...”

	dar-lhe uma sala específica, para esses alunos, é excluí-los.”		que esteja com colegas da mesma idade.”	
--	--	--	---	--

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 13				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
		<p>“E são os mesmos amigos... Para ele se sentir seguro (...) para o fim do ano, ele já estava muito bem com a professora...”</p>	<p>“Tem de ser uma criança que consiga suportar, por assim dizer, o tempo que é necessário estar dentro da sala de aula. Alguns, nós sabemos que, não conseguem estar o tempo todo dentro da sala de aula. Depois há que ter em atenção aquilo que ela consegue aprender a pensar dentro dos conteúdos que estão a ser dados dentro daquela aula, do que este aluno pode usufruir, o que se pode fazer para ele e depois entravam os meios humanos. Uma vez que se possa fazer essa ponte, estar sempre a acompanhar o aluno. Mas se é</p>	<p>“O que eu acho é que estes miúdos têm de ser integrados em turmas o mais homogéneas possível para não existirem justamente demasiados focos de atenção, focos de distração, enfim... E essencialmente se estes alunos puderem, ... porque para o (...) foi benéfico, se puderem ir acompanhando, ir mantendo o grupo que o acompanha, para que se sinta apoiado, acompanhado. Que tenham um porto de abrigo, um apoio a nível da turma e da própria instituição da escola.”</p>

			um aluno que não consegue aguentar esse tempo todo dentro da sala de aula, porque os há... Às vezes quem está de fora não tem ideia e pensa que eles têm de aguentar, os outros também aguentam. Se for uma criança que não aguenta, não podemos estar a obrigar.”	
--	--	--	--	--

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 14				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
	Não, não... (faço ideia).”; “Não sei bem de que forma, mas certamente de forma a que ele conseguisse.”		“Se eles estiverem a fazer algum tipo de trabalho que se possa ver, físico, e se não conseguirem, a observação do professor. Penso que neste tipo, será o elemento mais importante para chegar a essa monitorização. E até a observação de outras pessoas que estejam envolvidas na aprendizagem do aluno. Até o funcionário que acompanha o aluno à sala de aula também deve ser ouvido.”	Eu espero e acredito, ou melhor, eu acredito e espero que a monitorização seja feita de forma contínua. Sei que trimestralmente, pelo menos, é feita a avaliação a estes miúdos de uma forma mais formal. (...) Os programas nas avaliações trimestrais que têm sido partilhadas comigo não tenho visto grandes alterações. Portanto, ou é porque a avaliação que é feita vai ao encontro dos objetivos que se encontram traçados ou porque talvez haja falta de monitorização, não sei...”

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 15

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
	<p>“Os benefícios... É integrá-los. É eles sentirem-se integrados.”</p>		<p>“Tem as duas e para os dois lados. Tem benefício para o aluno que está na sala de aula porque só pela observação também se aprende, pela imitação e muitos destes alunos funcionam pela imitação. O modelo em sala de aula, eles podem seguir e eles não têm esse modelo fora da sala de aula, quando há meninos com dificuldades, o modelo é outro. Importante para quem está lá dentro porque aprende a aceitar a diferença e a ajudar e a ganhar outra sensibilidade perante as outras crianças e não a tê-las como as outras crianças que vão à sala x, das que já falamos.”</p>	<p>“Benefícios, eu diria que é a tolerância, a integração, a parte social que é desenvolvida com estes miúdos e a interajuda. Eu vou dizer que negativa não existe. Mas acredito que exista do lado dos pais dos miúdos, muitas vezes, nem acho que seja das crianças, algum receio que a distração ou a dedicação dos professores a estes miúdos possa comprometer o cumprimento do programa, não sei...”; (...) “Muitas vezes, não diretamente com ele, mas como a turma, porque é uma turma que para além do (...), tem outros alunos com NEE, miúdos complicados que faz com que no meio de todos estes alunos haja pais preocupados com o acompanhamento dos seus filhos, por haver muitos pontos de distração...”</p>

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 16

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.

<p>“Não concordava nada... Uma sala Teacch estar, com a idade que o meu filho tinha (...), estar junto de uma pré (...), aqueles miúdos não lhe dizem nada.”; “O meu (...) só andou...só mudaram para ali, para a (...), para os meninos que estão no segundo ciclo, só mudou há... ele andou lá... só andou um ano, só um ano que andou lá. Não, não se justifica. Obviamente que ele lá podia não interagir com eles, mas ele via, olhava, eles iam jogar à bola ou fazer certas coisas. (...) Portanto, aquilo fica lá. Eles podem não demonstrar logo, mas fica. (...) Eles precisam de modelos certos na idade certa.”</p>	<p>“Por acaso, nunca foi necessário porque, quando eu tinha ideias, os professores já as tinham aplicado.”</p>	<p>“No ano passado, aquando da abertura da Unidade... Eu e a mãe do outro menino, foi o (membro da direção), foi a coordenadora do Ensino Especial e, desde logo, pusemos todos os pontos e eles, dentro das possibilidade, também o fizeram, enesse aspeto não tenho razão de queixo.”</p>	<p>“Aquilo que eu acho que acontece é isto: a maior parte dos pais não dá sugestões. E os que dão sugestões, dão sugestões muito focadas nos seus próprios filhos. Por isso é que, por vezes, é difícil. Eu até acredito que a escola tenha esse cuidado de ir pedir a opinião, mas muitos, não havendo opinião particular na sua própria casa, acabam por não ter opinião formada. Eu, por mim, contra mim falo.”</p>	<p>“Eu não vejo neste agrupamento muito dinamismo. Pelos eventos realizados, não vejo grande dinamismo. Mas acredito, há que se saber fazer ouvir e que se fosse caso disso e fosse apresentado alguma proposta ao agrupamento, ela seria ouvida. Daí até ser concretizada, provavelmente seria outra coisa.”</p>
---	--	---	--	---

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 17				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“Já”	“Fui a uma, há	“Que alguém me	“Sim, até neste agrupamento tem havido	“Sim, foi um encontro promovido aqui, em que eu

<p>“Eu sei que chegaram a ir e, sinceramente, não me recordo se me convidaram.”</p>	<p>alguns anos, que era sobre lidar com a diferença. Foram umas horas, um dia talvez. Foi ali na Preparatória (2.º ciclo), há muitos anos...”</p>	<p>convocasse, não, nunca.”</p>	<p>algumas. Palestras com comunicações, com a chamada dos pais à escola.”; “Lembro-me de uma ação de sensibilização que foi feita por professores da Educação Especial, especificamente direcionada à comunidade para tirar dúvidas quanto à forma como são abordadas as questões... da forma como a Educação Especial funciona aqui no agrupamento.”</p>	<p>estive presente. Não foi só para mim, foi para quem queria estar presente, onde se abordou precisamente o futuro profissional que seria proporcionado a estes miúdos com CEI e com NEE, mas mais com currículo adaptado, fui a uma sessão de esclarecimento, foi há dois anos (...); “Desde a última vez que houve aquela ação nas instalações lá atrás, não soube de mais nada. Nem fui convocada, nem sequer me lembro que se tenha falado nisso.”</p>
---	---	---------------------------------	---	---

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 18

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
<p>“E eu acho que é importante (a articulação) para os professores perceberem quais são as capacidades que eles têm (...) e nós, em casa, também gostamos de saber as coisas que eles fazem e o</p>	<p>“Gosto de o ver com a turma e a acompanhar, a fazer...”; “Eu acho que já mudámos tanto que sinceramente</p>	<p>“Eu acho que o Ensino especial ainda não é visto como uma mais valia para estas crianças e fazem muito em colocar professores de Ensino especial, mas professores que tenham mesmo coração e aquilo que é</p>	<p>“Deveria haver mais articulação e não estou a dizer que a falha é dos pais ou dos professores. Acaba por ser uma bola de neve. “Não tenho tempo, não há tempo.”; “Acho que a articulação deveria existir mesmo sem haver um caso específico. Dessa articulação acabam sempre por surgir</p>	<p>“Mais comunicação, mais proximidade, mais reuniões, essencialmente é isso. Aquilo que falávamos há pouco, há falta de um organismo, quer um professor de Educação Especial ou do ensino regular, para que haja reuniões. Não é preciso serem encontros muito morosos, apenas para perceber quais foram as conquistas</p>

<p>que é que andam a aprender.”</p>	<p>não sei que mais podemos fazer...”;</p>	<p>preciso.”;</p> <p>“Não, acho que esta parte ainda não, ainda lhe falta um bocadinho. Precisa de investir mais (...); “Uma aprendizagem funcional em que se sai da sala...”; “É ali na sala e dali não passam (...); “(...) o professor diz-me, amachuca tudo, faz espadas, faz tudo. Ele não tinha nada para me apresentar.”;</p> <p>“Eu acho que eles nunca vão estar preparados (...).”</p>	<p>as estratégias, as ideias que poderiam ser implementadas e que acabam por ficar...”;</p> <p>“Haver outro professor dentro da sala de aula.”; “Se calhar proporcionar aos pais dos alunos com NEE, um momento no início do ano em que se possa conversar um bocadinho (...).”;</p> <p>“Por que não chamar esse aluno e os pais e tentar-se perceber o que se passa?”</p>	<p>destes miúdos, o que precisamos, até onde podemos ir, para aproveitar esse momento, as competências destes miúdos, criar objetivos. Falta aqui união, não sei se será bem o termo, mas pelo menos articulação.”; “ (...) aproximar o agrupamento e os técnicos (...) e conseguirmos encontrar realmente projetos adaptados a cada um deles. (...) projetos que possam fazer realmente com que o miúdo seja feliz e que tenha objetivos...(...) ajudarmos todos a torná-los cada vez mais independentes, cada vez mais autónomos (...).”.</p>
-------------------------------------	--	--	--	---

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 19				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
<p>“Inclusão é tentar que ele esteja ali junto dos outros,</p>	<p>“Inclusão é incluir alguém nas turmas,</p>		<p>“A inclusão tem a ver com os jovens, as crianças poderem aprender havendo diferenças, dificuldades ou não, todas no</p>	<p>“Inclusão é a palavra que foi dado para estes miúdos com NEE justamente para poderem integrar... Para mim inclusão e integração é quase a mesma coisa, não vejo grande diferença.</p>

ser visto da mesma maneira...”	nas aulas, certo?”		mesmo espaço, com o mesmo tipo de ofertas, com a mesma possibilidade de aprendizagem, com a mesma possibilidade de usufruto de tecnologia ou de outros espaços, tenham eles dificuldades cognitivas, barreiras físicas ou não.”	Para mim, integração é quase a mesma coisa.”; “Até que prefiro a palavra integração a inclusão. (...); “Inclusão é partirmos do princípio que ele está de fora, que é diferente, que não pertence ali. Integração é uma coisa mais restrita. Vejo isso como um núcleo mais pequeno, uma proximidade mais... Mas é a minha perceção...”
--------------------------------	--------------------	--	---	---

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 20

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E:E.
“Ia levá-lo, falava com os professores, com as pessoas que o acompanhavam, nós estamos dentro da situação.”			Tem sido sempre mais através dos Diretores de Turma que temos chegado a esses diálogos, por assim dizer. Tem sido mais através do Diretor de Turma como representante da Direção...”; “Sim, do Conselho de Turma...”	“A caderneta e o contacto telefónico.”

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 21

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“Mas tudo se resolveu, sempre ouviu o meu lado (...)”			Sim, nós damos muitas vezes com as decisões já tomadas... E mesmo quando há pedido de opiniões, as opiniões dos encarregados de educação acabam por não ter lugar ou espaço a pontos que já estão	“Já está decidido, é validar ou não a proposta, mas nunca houve a necessidades de questionar.”;

			tomados como certos. Isso acontece, no geral, sim...”	
--	--	--	---	--

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 22

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“(as assembleias), essas não. Mas, por exemplo, a professora (...) e várias pessoas chegaram a chamar-me... Mas aí acho que sim, sim... tiveram em consideração a minha opinião, porque tinha a ver com o meu filho...”			“A essas não costumeo vir.”; “(...) Provavelmente, se eu sentisse na pele algum tipo de justificação ou necessidades, provavelmente viria. Como, até agora, estou satisfeita com o que tem acontecido...”	“A única vez em que fui contactada, foi quando foi sugerido aplicar o currículo adaptado ao (...). Aí houve uma reunião para mostrar o porquê desta sugestão e todos nós concordámos que seria o mais adequado para o (...).”; “Tenho sido sempre participative e tenho feito sempre parte de Associações de Pais. (...).”; “Meia dúzia de pais e é quase somente o corpo constituinte da associação que está presente. Somos muito poucos a participar.”

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 23

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“Não me estou a lembrar de nada...”	“Não, não tive conhecimento de nada.”	“Foi muito importante para se sentir bem (a criação da Unidade), sentir-se mais realizado (...).”	“Acho que tem havido uma preocupação com alunos diferentes. E já não falo somente relativamente aos alunos com NEE. Até alunos com dificuldades que vêm do estrangeiro e são bem acolhidos.”; “Sim, tenho ouvido falar muito, por exemplo, em relação à Unidade de Multideficiência...”	“Não. Face ao último, não. Que eu me recorde...”

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 24				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“O interagir com os colegas, com os professores sempre foi muito importante (...)”	“É muito importante o apoio dos técnicos e das ...”; “No total, foram os professores que puxaram bastante por ele.”	“Terem mais passeios, serem sociáveis uns com os outros. (...) Se ele tivesse um professor de Ensino especial a tempo inteiro, ele poderia ter as terapias à mesma e, mesmo com mais dificuldades, o professor estaria mais disponível para ajudar, para que eles evoluíssem mais qualquer coisa.”	“O bem-estar que inclui todas essas vertentes (os resultados académicos, a sua integração na escola, o apoio dos técnicos, dos professores).”	“Ser aceite pelo grupo turma. (...) Para mim, era importante e isso tem sido conseguido.”; “As minhas expectativas do ponto de vista académico é que ele consiga obviamente fazer conquistas. Aquilo que é para mim determinante é que ele consiga comunicar...”; “Se ele conseguir ser autónomo numa deslocação, ir a algum sítio fazer compras, conseguir relacionar-se com as pessoas, mexer com o dinheiro, coisas essenciais para o seu dia a dia.”

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 25				
E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
“A gente sabe que também há casos em que é difícil		“Tem... Mesmo quando ele está cansado (...) os professores acabam por “facilitar” um bocadinho	“Nem sempre, por vários motivos. Um deles entra logo pela parte dos recursos humanos e quando falo em recursos humanos, não é haver pessoal suficiente; é não haver pessoal com sensibilidade	“Os dos currículos, não sei. Não conheço outros casos. Infelizmente, nem nós, nem os elementos da Direção podem

consequirmos.”		deixando-o estar ali ou deixá-lo ir à rua acompanhado...”; “Ele está dentro da sala e não está. Está fisicamente e não está psicologicamente. Está a zero, não tem ninguém que esteja ali a incentivá-lo.”	suficiente...”; “O tal perfil para acompanhar esse tipo de situação.”; “O que eu sinto é que ainda há muitos professores que têm uma... algumas reticências em trabalhar com crianças com NEE. (...) E o ficar de pé atrás dá para dois lados. Umhas vezes, para ser atencioso demais e cuidadoso demais e às vezes não é isso que eles pretendem.”; “Eu prefiro que ele aprenda do que lhe facilitem a vida.” (...) E tenho tido resultados positivos, acho eu, com esta atuação, porque a letra dele melhorou.”	fazer milagres. Todos têm de ter o seu espaço. O que eu sinto é que inicialmente, sim, mas depois vai-se perdendo um bocadinho.”
----------------	--	--	---	--

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 26

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
------	------	------	------	------

<p>“Essas coisas faziam falta. (...) As pessoas não têm formação.”;</p> <p>“Eles precisam de conviver, de ir a sítios, não só com pessoas com os problemas deles...”</p>	<p>“As amizades, pronto, o problema da socialização continua a ser, hoje em dia, “um bico de obra.”; “(...) vai falando, vai saindo, mas está muito longe de estar integrado na sociedade.”;</p> <p>“Eu acho que são os colegas que primeiro os excluem e depois eles acabam por não se sentir bem e acabam por se excluírem eles próprios.”;</p> <p>“Algumas pessoas não aceitam muito bem a diferença.”; “E tentar envolver a comunidade, os pais?”</p>	<p>“Eu disse sempre que não queria que o meu filho fosse um “estorvo”, perante a aprendizagem dos outros.”;</p> <p>“Aquilo tem de estar tudo programado na cabecinha...”;</p> <p>“(...) Ele não está a evoluir nada. A professora não pode deixar o grupo de dez ou doze alunos...”;</p> <p>“O que eu acho é que, não é só no nosso país, mas no geral, estas crianças não são valorizadas, (...) investem pouco no sentido de tentarem poupar e , às vezes, não é só isso, é na qualidade do serviço.”; “Haver mais aposta no ensino especial, estes meninos terem uma escolaridade funcional, mais prática e de qualidade.”</p>	<p>“Ser aceite. É um desafio muito grande porque eu acho que estas crianças, e agora também falo um bocadinho do meu filho, estas crianças têm tanto a necessidade de ser aceites que, por vezes têm dificuldade em perceber se o outro está a aceitá-lo ou não e acabam por fazer as coisas erradas do ponto de vista deles. Do ponto de vista dos outros, acabam por não o aceitar mesmo. (...) Quando a turma em si aceita aquela criança e tudo está bem.”; “À Direção, se calhar cabe gerir os professores que estão com esta turma e de gerir (...) Cada vez mais se exige que todos os professores tenham um perfil para ter estas crianças na sala.”; “(...) numa primeira reunião acredito que não passam todas as informações. (...) o meu filho, às vezes, queixa-se disso ou daquilo, quando acontece esta ou aquela situação, e ela não foi devidamente comunicada ao Diretor de Turma.”</p>	<p>“Eu sinto que o maior desafio, parece-me a mim, é para estes miúdos. Eles é que ultrapassam o maior desafio. Depois, relativamente aos restantes, eu acho que são desafios que são ultrapassáveis. Não vejo aqui isso como sendo uma dificuldade, vejo mais como um desafio.”</p>
--	---	---	---	--

GUIÃO DE ENTREVISTA - QUESTÃO 27

E.A.	E.B.	E.C:	E.D.	E.E.
<p>“Eu sempre tentei que ele não desse muito trabalho (...) e, então, havia passeios, havia coisas e eu optava por ele não ir, pois eu sei que as pessoas não estão para aí “viradas”... As pessoas não fazem por mal, eu consigo perceber...”;</p>	<p>“Deveria haver algo que puxasse os alunos, que os motivasse.”; “Mais atividades para além da sala de alunos, onde estão confinados... Atividades lúdicas em que eles tivessem gosto em participar. Tentar envolvê-los a nível da escola, que os incentivasse a</p>	<p>“Nada de impor muita coisa ao mesmo tempo porque ele vai bloquear e vai stressar de uma maneira que ele não vai conseguir avançar...”; “(...) não faz muito sentido estar lá 40 minutos, depois saí, vai para uma terapia, depois volta, vai para a unidade, depois tem mais não sei o quê, depois volta para a sala. Ele não chega a acompanhar nada do que se passa lá.”; “(...) Ele tem, por vezes, uma tarefaira que está lá a fazer umas colagens, mas a professora continua a falar para os outros meninos. Estar a ouvir a professora, isso torna-se confuso na cabeça dele. (...) A professora está a falar de uma matéria e a pessoa que está com ele faz isto, faz aquilo, e ele fica sem saber.”; “Choca-me mais eu ir lá falar com a professora e eu ver todos os meninos a brincar e o (...) estar lá isolado do que me choca ele estar na sala ou não estar na sala. Ele não está a fazer nada, nem para o seu desenvolvimento.”;</p>	<p>“Se calhar as estratégias têm de ser pensadas turma a turma, de acordo com os casos que lá existem dentro. Agora assim, no geral... Custa-me imaginar que haja uma receita...”; “Eu continuo a insistir na abordagem humana e acho que isso faz milagres e havendo predisposição para estar ali na turma com..., é meio caminho andado</p>	<p>“Eu penso que estes miúdos e esta geração está muito ligada à internet, à informática, ao digital. Aliás, apesar destas dificuldades, isto acaba por os unir. Todos os alunos que eu conheço com NEE acham todos muita piada à informática, às novas tecnologias e acaba por ser algo que se consegue trabalhar com estes miúdos, com estes e com os restantes, de uma forma integral, de uma forma conjunta e essencialmente é promover exercícios ou promover módulos que possam associar a parte social à educativa.”; “E parece-me a mim que é sempre à volta do mesmo, não há grandes inovações, novidades. Penso que o (...) poderia, neste momento... Estes miúdos, cada um será diferente do outro, obviamente, e estes miúdos precisam de ser estimulados, de ser estimulados com novas</p>

<p>“Acho que realmente eles precisam de ter ainda mais atividades...”</p>	<p>gostar da escola (...).”</p>	<p>“(...) pessoas muito limitadas, que não sabem ler, não sabem escrever, mesmo que tenham um dia uma reforma, se não souberem gerir o dinheiro ou desenrascar-se são pessoas completamente inúteis, Embora tenha andado na escola, o tempo todo, o obrigatório, mas ninguém investiu na prática.”</p>	<p>para que os alunos aceitem as aprendizagens e tenham sucesso.”</p>	<p>coisas para tentarmos perceber precisamente quais são os interesses. O que poderemos trabalhar para os estimular e as soluções parecem-me ser muito estanques, não existem grandes novidades.”</p>
---	---------------------------------	--	---	---

ANEXO XV -GUIÃO DE ENTREVISTA – TESTEMUNHO ESCRITO DE UM PROFISSIONAL QUE CONHECE O FUNCIONAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO.

Antes de mais, agradeço a disponibilidade para responder a algumas questões relativamente à forma como o agrupamento em estudo respondeu às necessidades do seu educando e às dos outros alunos no sentido de promover uma escola de qualidade para todos.

1. Tendo em conta o Projeto Educativo do agrupamento 2015-2017, quais foram os eixos estratégicos delineados no sentido de incluir os alunos com Necessidades Educativas Especiais, mais especificamente os alunos com Currículo Específico Individual (CEI)?
2. Em que medida o Decreto-Lei 3/2008 condicionou ou influenciou as linhas mestras desse Projeto Educativo (2015-2017)?
3. Que princípios acha que norteiam a integração/inclusão destes alunos na escola?
4. Acha que os recursos mobilizados e as condições criadas foram os suficientes para receber estes alunos na escola?
5. Que ações/momentos tiveram lugar no Agrupamento que tivessem tido como objetivo central a realização de uma reflexão partilhada de todo o processo de integração/inclusão destes e de outros alunos na escola?
6. Que perfil de professor e de assistente operacional considera ser o mais adequado para trabalhar com alunos com CEI?
7. Para si, quais foram as medidas mais importantes tomadas quanto à integração/inclusão dos alunos com CEI?
8. Considera que os alunos com CEI estão bem integrados nas suas turmas de referência? Quais têm sido os constrangimentos/barreiras encontradas em todo este processo?
9. Que tipo de trabalho pensa ter sido realizado, entre professores do regular, da educação especial, técnicos do CRI e outros, para que a escola possa ser promotora de sucesso, sobretudo para estes alunos com maiores limitações?
10. Quais são os desafios inerentes ao processo de inclusão dos alunos com CEI na escola e na comunidade local?
11. Tendo em conta a sua experiência e a sua perspetiva do funcionamento da escola, quais têm sido as principais preocupações dos Encarregados de Educação dos alunos com Currículo Específico Individual?

12. De que forma os Encarregados de Educação destes alunos têm participado na vida educativa do seu educando, levando-os a participar de forma ativa nas resoluções tomadas pela Direção?
13. Que ações de formação/sensibilização foram dinamizadas nos últimos anos, pelo Agrupamento, no âmbito da Educação Especial e dirigidas à comunidade escolar (professores e assistentes operacionais) e à comunidade local (encarregados de educação, empresas, município)?
14. Relativamente ao futuro, poderá adiantar-nos algumas medidas que considere essenciais para se conseguir construir uma escola inclusiva, de qualidade, promotora de sucesso para todos? O que falta ainda fazer?
15. Pensa que o Agrupamento está preparado para a revogação do [Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Portaria n.º 21/2008, de 12 de maio](#), e da [Portaria n.º 201- C/2015, de 10 de julho](#)? Quais são as suas expectativas relativamente a este novo regime legal de Inclusão Escolar?

ANEXO XVI – TESTEMUNHO ESCRITO DE UM PROFISSIONAL QUE CONHECE O FUNCIONAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO

Entrevistador: Tendo em conta o Projeto Educativo do agrupamento 2015-2017, quais foram os eixos estratégicos delineados no sentido de incluir os alunos com Necessidades Educativas Especiais, mais especificamente os alunos com Currículo Específico Individual (CEI)?

Entrevistado: Os eixos estratégicos do Projeto Educativo do agrupamento (...) face aos alunos com NEE, mais especificamente os alunos com CEE, foram a aprendizagem para a escola e para a vida, a cidadania tendo em conta a preparação para a vida e a cooperação com a comunidade e a promoção de atitudes cívicas.

Entrevistador: Em que medida o Decreto-Lei 3/2008 condicionou ou influenciou as linhas mestras desse Projeto Educativo (2015-2017)?

Entrevistado: O Decreto-Lei 3/2008 influenciou as linhas mestras do Projeto Educativo tendo em conta o desenvolvimento de competências, a partilha de informação relativa ao funcionamento dos alunos NEE em vários contextos, uma compreensão comum por parte de todos os intervenientes, uma implicação mais ativa e responsável, por parte de todos e ainda uma intervenção contextualizada e concertada.

Entrevistador: Que princípios acha que norteiam a integração/inclusão destes alunos na escola?

Entrevistado: Os princípios que norteiam a integração/inclusão destes alunos na escola, no meu entender, passam por respostas educativas com as adequações no processo de ensino e de aprendizagem, com o apoio pedagógico personalizado, adequações no processo de matrícula, adequações no processo de avaliação e a elaboração de um Currículo Específico Individual e Plano Individual de Transição.

Entrevistador: Acha que os recursos mobilizados e as condições criadas foram os suficientes para receber estes alunos na escola?

Entrevistado: No meu entender, os recursos mobilizados e as condições criadas foram, para receber estes alunos na escola, eficazes e concentrados, tendo em conta a especificidade de cada aluno e a rentabilização dos recursos existentes, materiais e humanos.

Entrevistador: Que ações/momentos tiveram lugar no Agrupamento que tivessem tido como objetivo central a realização de uma reflexão partilhada de todo o processo de integração/inclusão destes e de outros alunos na escola?

Entrevistado: As ações realizadas tendo em conta a reflexão partilhada, face ao processo de integração/inclusão destes alunos na escola, passam por reuniões entre os docentes envolvidos, com os encarregados de educação/pais, docentes de Educação Especial, Técnicos Especializados que acompanham os alunos; realização de colóquios, palestras, ações de sensibilização com temáticas de inclusão e ainda a articulação com entidades externas e a responsabilização de todos os intervenientes em parceria.

Entrevistador: Que perfil de professor e de assistente operacional considera ser o mais adequado para trabalhar com alunos com CEI?

Entrevistado: O perfil do professor e de assistente operacional mais adequado para trabalhar com alunos CEI é sem dúvida alguma o de uma pessoa assertiva, com valores bem definidos, motivada em dar o seu melhor e consciente da sua atitude profissional e do seu desempenho e ainda da sua formação contínua.

Entrevistador: Para si, quais foram as medidas mais importantes tomadas quanto à integração/inclusão dos alunos com CEI?

Entrevistado: Para mim, as medidas mais importantes para a integração/inclusão dos alunos CEI passam pela cidadania com a promoção de atitudes cívicas, a rentabilização da oferta educativa, a rentabilização dos recursos humanos, a cooperação com a comunidade e a preparação para a vida ativa.

Entrevistador: Considera que os alunos com CEI estão bem integrados nas suas turmas de referência? Quais têm sido os constrangimentos/barreiras encontradas em todo este processo?

Entrevistado: Os alunos CEI penso que estão integrados nas suas turmas de referência e são respeitados pelos colegas. Tem coadjuvação em algumas disciplinas por docente da educação especial ou docente da disciplina. Têm Boccia, Educação Física e acompanhamento no PIT pela mediadora do CRI.

Entrevistador: Que tipo de trabalho pensa ter sido realizado, entre professores do regular, da educação especial, técnicos do CRI e outros, para que a escola possa ser promotora de sucesso, sobretudo para estes alunos com maiores limitações?

Entrevistado: O trabalho realizado entre professores do regular, da Educação Especial, técnicos do CRI e outros é positivo. Contudo, nem sempre é possível a articulação desejada, devido aos constrangimentos da carga horária.

Entrevistador: Quais são os desafios inerentes ao processo de inclusão dos alunos com CEI na escola e na comunidade local?

Entrevistado: Os desafios inerentes ao processo de inclusão dos alunos CEI na escola e na comunidade são motivantes e exigem um trabalho conjunto, de grande envolvimento e acima de tudo de grande respeito e partilha.

Entrevistador: Tendo em conta a sua experiência e a sua perspectiva do funcionamento da escola, quais têm sido as principais preocupações dos Encarregados de Educação dos alunos com Currículo Específico Individual?

Entrevistado: As principais preocupações dos encarregados de educação dos alunos CEI passam pela sua integração na escola, as suas aprendizagens individuais e o respeito pelas suas limitações. Face às terapias e ao apoio, por parte dos técnicos especializados do CRI, é bem recebido e valorizado.

Entrevistador: De que forma os Encarregados de Educação destes alunos têm participado na vida educativa do seu educando, levando-os a participar de forma ativa nas resoluções tomadas pela Direção?

Entrevistado: Os encarregados de educação têm participado na vida ativa dos seus educandos e sempre que são chamados à escola comparecem. Alguns encarregados de educação contactam a Direção reforçando as resoluções a tomar por parte da Direção.

Entrevistador: Que ações de formação/sensibilização foram dinamizadas nos últimos anos, pelo Agrupamento, no âmbito da Educação Especial e dirigidas à comunidade escolar (professores e assistentes operacionais) e à comunidade local (encarregados de educação, empresas, município)?

Entrevistado: O agrupamento de escolas tem promovido ações de sensibilização e os encarregados de educação têm comparecido em número significativo, com a colaboração do departamento de Educação Especial. “A Dislexia – Conhecer para Intervir”, pela Professora Doutora Luísa Teles, em 2014 e em 2015; “A Inclusão Escolar – Perspetivas e Realidade” em maio de 2015, com a presença do Professor David Rodrigues; “O Percorso Escolar do Aluno NEE”, promovido pelo Departamento de Educação Especial do agrupamento, tendo como oradores professores do Departamento de Educação especial e a coordenadora do CRI, em 2016; mais recentemente, em março de 2018, uma Palestra sobre “Défice de Atenção/Hiperatividade”, com o Professor Doutor Nuno Lobo Antunes, e, em colaboração com o Município, foi ainda organizada, no dia 8 de junho, uma Palestra com o Dr. Eduardo Sá, com a temática “A escola e a família”.

Entrevistador: Relativamente ao futuro, poderá adiantar-nos algumas medidas que considere essenciais para se conseguir construir uma escola inclusiva, de qualidade, promotora de sucesso para todos? O que falta ainda fazer?

Entrevistado: As medidas necessárias e essenciais para a construção de uma Escola Inclusiva têm sido implementadas face aos recursos materiais e humanos existentes, sempre em função de uma educação de qualidade e promotora de sucesso para todos. Existem parcerias com entidades externas: CRI/ Juntas de Freguesia/ Município de (...)/ empresas particulares, entre outras.

Entrevistador: Pensa que o Agrupamento está preparado para a revogação do [Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Portaria n.º 21/2008, de 12 de maio](#), e da [Portaria n.º 201- C/2015, de 10 de julho](#)? Quais são as suas expectativas relativamente a este novo regime legal de Inclusão Escolar?

Entrevistado: Face à revogação do Decreto-Lei 3/2008 e com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 54/2018, há um muito caminho e trabalho a desenvolver e as expectativas são muitas e exigentes. A primeira etapa passa pela reavaliação de cada aluno e a elaboração do RTP e PEI, caso se justifique, face à especificidade e acompanhamento de cada aluno com a envolvimento de todos os intervenientes responsáveis.

ANEXO XVII -ANÁLISE DE CONTEÚDO DO TESTEMUNHO DE UM PROFISSIONAL DO AGRUPAMENTO – LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO

INCLUSÃO/EQUIDADE E INTEGRAÇÃO/IGUALDADE – EDUCAÇÃO INCLUSIVA/EDUCAÇÃO ESPECIAL			
SUBTEMA/ DOMÍNIO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	TRANSCRIÇÕES DO TESTEMUNHO ESCRITO (Unidades de registo)
LIDERANÇA, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO	A. Inclusão e equidade	A.1.Diversidade/ heterogeneidade	-----
		A.2. Direito à diferença	Entrevistado: <i>Face à revogação do Decreto-Lei 3/2008 e com a entrada em vigor do Decreto-Lei n. ° 54/2018, há um muito caminho e trabalho a desenvolver e as expetativas são muitas e exigentes. A primeira etapa passa pela reavaliação de cada aluno e a elaboração do RTP e PEI, caso se justifique, face à especificidade e acompanhamento de cada aluno com a envolvência de todos os intervenientes responsáveis.</i>
		A.6. Valorização da diferença	-----

		<p>A.7. Currículo flexível</p>	<p>Entrevistado: <i>Os eixos estratégicos do Projeto Educativo do agrupamento (...) face aos alunos com NEE, mais especificamente os alunos com CEE, foram a aprendizagem para a escola e para a vida, a cidadania tendo em conta a preparação para a vida e a cooperação com a comunidade e a promoção de atitudes cívicas.</i></p> <p>Entrevistado: <i>O trabalho realizado entre professores do regular, da Educação Especial, técnicos do CRI e outros é positivo. Contudo, nem sempre é possível a articulação desejada, devido aos constrangimentos da carga horária.</i></p>
--	--	--------------------------------	---

		<p>A.8. Ação sobre o contexto</p>	<p>Entrevistado: <i>O Decreto-Lei 3/2008 influenciou as linhas mestras do Projeto Educativo tendo em conta o desenvolvimento de competências, a partilha de informação relativa ao funcionamento dos alunos NEE em vários contextos, uma compreensão comum por parte de todos os intervenientes, uma implicação mais ativa e responsável, por parte de todos e ainda uma intervenção contextualizada e concertada.</i></p> <p>Entrevistado: <i>As ações realizadas tendo em conta a reflexão partilhada, face ao processo de integração/inclusão destes alunos na escola, passam por reuniões entre os docentes envolvidos, com os encarregados de educação/pais, docentes de Educação Especial, Técnicos Especializados que acompanham os alunos; realização de colóquios, palestras, ações de sensibilização com temáticas de inclusão e ainda a articulação com entidades externas e a responsabilização de todos os intervenientes em parceria.</i></p> <p>Entrevistado: <i>Para mim, as medidas mais importantes para a integração/inclusão dos alunos CEI passam pela (...) cooperação com a comunidade e a preparação para a vida ativa.</i></p> <p>Entrevistado: <i>Os encarregados de educação têm participado na vida ativa dos seus educandos e sempre que são chamados à escola comparecem. Alguns encarregados de educação contactam a Direção reforçando as resoluções a tomar por parte da Direção.</i></p> <p>Entrevistado: <i>Os desafios inerentes ao processo de inclusão dos alunos CEI na escola e na comunidade são motivantes e exigem um trabalho conjunto, de grande envolvimento e acima de tudo de grande respeito e partilha.</i></p> <p>Entrevistado: <i>O agrupamento de escolas tem promovido ações de sensibilização e os encarregados de educação têm comparecido em número significativo, com a colaboração do departamento de Educação Especial. “A Dislexia – Conhecer para Intervir”, pela Professora Doutora Luísa Teles, em 2014 e em 2015; “A Inclusão Escolar – Perspetivas e Realidade” em maio de 2015, com a presença do Professor David Rodrigues; “O Percurso Escolar do Aluno NEE”, promovido pelo Departamento de Educação Especial do agrupamento, tendo como oradores professores do Departamento de Educação especial e a coordenadora do CRI, em 2016; mais recentemente, em março de 2018, uma Palestra sobre “Défice de Atenção/Hiperatividade”, com o Professor Doutor Nuno Lobo Antunes, e, em colaboração com o Município, foi ainda organizada, no dia 8 de junho, uma Palestra com o Dr. Eduardo Sá, com a temática “A escola e a família”.</i></p>
--	--	-----------------------------------	--

C. Integração e Igualdade	A.9. Sucesso para todos	-----
	C.1. Homogeneidade	-----
	C.2. Normalização	Entrevistado: <i>As principais preocupações dos encarregados de educação dos alunos CEI passam pela sua integração na escola, as suas aprendizagens individuais e o respeito pelas suas limitações. Face às terapias e ao apoio, por parte dos técnicos especializados do CRI, é bem recebido e valorizado.</i>
	C.6. Currículo único	-----
	C.7. Ação sobre o indivíduo	Entrevistado: <i>Os alunos CEI penso que estão integrados nas suas turmas de referência e são respeitados pelos colegas. Tem coadjuvação em algumas disciplinas por docente da educação especial ou docente da disciplina. Têm Boccia, Educação Física e acompanhamento no PIT pela mediadora do CRI.</i> Entrevistado: <i>Os princípios que norteiam a integração/inclusão destes alunos na escola, no meu entender, passam por respostas educativas com as adequações no processo de ensino e de aprendizagem, com o apoio pedagógico personalizado, adequações no processo de matrícula, adequações no processo de avaliação e a elaboração de um Currículo Específico Individual e Plano Individual de Transição.</i>
	C.8. Seleção dos melhores	-----

	B. Educação Inclusiva	B.1. Escola que gera e disponibiliza condições e recursos necessários	<p>Entrevistado: <i>No meu entender, os recursos mobilizados e as condições criadas foram, para receber estes alunos na escola, eficazes e concentrados, tendo em conta a especificidade de cada aluno e a rentabilização dos recursos existentes, materiais e humanos.</i></p> <p>Entrevistado: <i>O perfil do professor e de assistente operacional mais adequado para trabalhar com alunos CEI é sem dúvida alguma o de uma pessoa assertiva, com valores bem definidos, motivada em dar o seu melhor e consciente da sua atitude profissional e do seu desempenho e ainda da sua formação contínua.</i></p> <p>Entrevistado: <i>Para mim, as medidas mais importantes para a integração/inclusão dos alunos CEI passam pela cidadania com a promoção de atitudes cívicas, a rentabilização da oferta educativa, a rentabilização dos recursos humanos (...).</i></p> <p>Entrevistado: <i>As medidas necessárias e essenciais para a construção de uma Escola Inclusiva têm sido implementadas face aos recursos materiais e humanos existentes, sempre em função de uma educação de qualidade e promotora de sucesso para todos. Existem parcerias com entidades externas: CRI/ Juntas de Freguesia/ Município de (...)/ empresas particulares, entre outras.</i></p>
	D. Educação Especial	D.1. Categorização dos alunos com NEE	<p>Entrevistado: (...) <i>a partilha de informação relativa ao funcionamento dos alunos NEE em vários contextos (...)</i></p> <p>Entrevistado: <i>O perfil do professor e de assistente operacional mais adequado para trabalhar com alunos CEI é sem dúvida alguma o de uma pessoa assertiva (...)</i></p> <p>Entrevistado: <i>Para mim, as medidas mais importantes para a integração/inclusão dos alunos CEI</i></p>

			<p>Entrevistado: <i>Os alunos CEI penso que estão integrados nas suas turmas de referência e são respeitados pelos colegas. (...)</i></p> <p>Entrevistado: <i>Os desafios inerentes ao processo de inclusão dos alunos CEI (...)</i></p> <p>Entrevistado: <i>As principais preocupações dos encarregados de educação dos alunos CEI (...)</i></p> <p>Entrevistado: (...) <i>“O Percurso Escolar do Aluno NEE” (...)</i></p>
		<p><i>D.2. Acesso à escola com os apoios disponibilizados</i></p>	<hr style="border-top: 1px dashed black;"/>

